

**Інститут педагогіки
Національної академії педагогічних наук України**

**Л.А. Онищук, Д.О. Пузіков, К.В. Гораш, В.М. Зоц, В.М. Лелюх,
М.В. Миньківська /
за наук. ред.: Л.А. Онищук, Д.О. Пузікова**

**«НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД КОМПЛЕКСНОГО
ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗНЗ»**

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
(7,0 др. арк)**

м. Київ – 2015

УДК 373.3/5.014.6 : 001.895] (049.3)

Схвалено і рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогіки НАПН України (протокол № 11 від 26 листопада 2015 р.).

Рецензенти:

Цимбалару А.Д., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України

Надтока О.Ф., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України

Красюк Л.Є., директор гімназії № 178 м. Києва

**Онищук Л.А., Пузіков Д.О., Гораш К.В., Зоц В.М., Лелюх В.М.,
Миньківська М.В.**

Науково-методичний супровід комплексного оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ: методичні рекомендації / Л.А. Онищук, Д.О. Пузіков, К.В. Гораш, В.М. Зоц, В.М. Лелюх, М.В. Миньківська / за наук. ред. Л.А. Онищук, Д.О. Пузікова. – К., 2015. – 199 с.

У методичних рекомендаціях висвітлюється проблема науково-методичного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Охарактеризовано методологічні підходи до комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи та висловлено рекомендації щодо застосування їх педагогами в ході організації означеного процесу. Презентовано методичні рекомендації щодо організації та здійснення оцінювання інноваційної діяльності, застосування в педагогічній практиці технології та організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У додатках представлено методика оцінювання рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У кінці розділів рекомендацій презентовано методичний апарат до них, в якому вміщено контрольні запитання та завдання, які мають як репродуктивний, так і творчий характер, сприяють рефлексії читачів щодо результатів осмислення ними текстових матеріалів.

Методичні рекомендації «Науково-методичний супровід комплексного оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ» матимуть методичне й практичне значення для наукових співробітників науково-дослідних установ, науково-педагогічних працівників вищих педагогічних навчальних закладів та установ післядипломної педагогічної освіти, представників установ управління освітою, адміністрації та педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, які цікавляться проблематикою інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, беруть участь в організації та здійсненні його оцінювання.

ISBN

© Інститут педагогіки НАПН України
© Л. А. Онищук

ЗМІСТ

Вступ (Пузіков Д.О.)	5
Розділ 1. Методологічні підходи до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Зоц В.М.)	8
1.1. Роль вчителя в інноваційних процесах	8
1.2. Людиноцентризм – основоположний принцип інноваційного розвитку системи освіти	11
1.3. Взаємодія внутрішніх і зовнішніх чинників інноваційного розвитку	15
1.4. Оцінювання взаємозв'язку елементів системи в процесі розвитку загальноосвітнього навчального закладу	16
1.5. Мережа як фактор взаємозбагачення педагогічних систем	18
1.6. Ідеї синергетичного підходу як механізми інноваційних процесів	20
1.7. Комплексний і діяльнісний підходи до оцінювання інноваційного розвитку	24
Розділ 2. Оцінювання інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу як педагогічна проблема (Онищук Л.А.)	34
2.1. Інформаційний матеріал. Системний аналіз оцінювання інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу як метод підготовки й обґрунтування рішень щодо його організації й здійснення	35
2.2. Інформаційний матеріал. Ключові моменти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні	37
2.3. Інформаційний матеріал. Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні	38
2.4. Аналітичний матеріал. Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні	38
2.5. Інформаційний матеріал. Моделювання - методологічний регулятив оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	41
2.6. Аналітичний матеріал. Теоретико-практичний аналіз проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	53

2.7.	Аналітичний матеріал. Аналіз результатів експериментальної перевірки теоретичних положень щодо інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів та його оцінювання	53
2.8.	Інформаційний матеріал. Етичний кодекс суб'єктів управління – дієвий механізм оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	56
2.9.	Інформаційний матеріал. Синкретична єдність моралі і культури суб'єктів управління – ефективний регулятор оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	59
Розділ 3.	Комплексне оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Онищук Л.А.)	61
3.1.	Інформаційний матеріал. Особливості оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	61
3.2.	Показники та критерії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	62
Розділ 4.	Методичні рекомендації до застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в педагогічній практиці (Гораш К.В.)	69
Розділ 5.	Методичні рекомендації щодо організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Лелюх В.М.)	110
Розділ 6.	Методичні рекомендації керівникам і педагогічним колективам шкіл за результатами комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Пузіков Д.О.)	131
Розділ 7.	Методичні рекомендації щодо реалізації прогностичної функції комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Миньківська М.В.)	168
	ГЛОСАРІЙ (Онищук Л.А.)	190
	ДОДАТКИ (Пузіков Д.О.)	192

ВСТУП

Сучасна система освіти України потребує модернізації. У ході її необхідно досягти відповідності теоретико-методичного і нормативно-правового забезпечення, цілей, змісту, засобів і результатів освітньої діяльності освітніх інституцій тим вимогам, які суспільне життя ставить перед випускниками навчальних закладів різних рівнів. Головним завданням означеної модернізації має стати гарантування належної якості освіти, відповідність її до вимог особистості, яка навчається та суспільства, заради розвитку та благополуччя якого людина вчиться. Звідси постає потреба в досить швидких і конструктивних змінах вітчизняної системи освіти.

Це твердження повною мірою стосується системи загальної середньої освіти, загальноосвітніх навчальних закладів, які також мають конструктивно змінюватися, забезпечувати нову якість загальної середньої освіти. Важливо, щоб ці зміни не були тільки іміджевими, а забезпечували реальні перетворення педагогічної системи навчального закладу, конструктивно впливали на його освітнє середовище та освітній простір, результати освітньої діяльності. Одним з потужних і ефективних механізмів цих змін є інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, це процес якісних взаємопов'язаних інноваційних змін компонентів педагогічної системи сучасного навчального закладу, зумовлений добровільною інноваційною освітньою діяльністю його педагогічного колективу, які (зміни) призводять до якісно нових, інноваційних освітніх результатів.

Розглядаючи інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу як системний об'єкт оцінювання, в ньому можна виділити такі компоненти: суб'єкти, об'єкти, управління, засоби, зміст, ресурси, результати. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу виконує такі основні функції: інформаційно-просвітницьку, освітню й самоосвітню, стимулювально-мотиваційну, прогностично-випереджальну, проектну, організаційно-ресурсну, методичну, оцінно-регулятивну.

Для ефективного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу необхідно враховувати такі його сутнісні властивості: цілеспрямованість, системність, комплексність, варіативність, динамічність і тривалість, прогресивність (спрямованість до оптимальнішого, досконалішого), інтенсивність (спрямованість на досягнення якісного нових форм і змісту діяльності), ініціативність (добровільний і понаднормативний характер активності педагогічного колективу), експериментальний характер.

Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це процес установаження якісного рівня й кількісних показників (загальних і за кожним окремим компонентом) інноваційного розвитку школи, надання йому якісної й кількісної об'єктивної й обґрунтованої оцінки, на основі якої стає можливим формулювання обґрунтованих рекомендацій щодо розвитку конкретного навчального закладу.

У методичних рекомендаціях висвітлюється проблема науково-методичного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Охарактеризовано методологічні підходи до комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи та висловлено рекомендації щодо застосування їх педагогами в ході організації означеного процесу. Презентовано методичні рекомендації щодо організації та здійснення оцінювання інноваційної діяльності, застосування в педагогічній практиці технології та організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У додатках представлено методику оцінювання рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У кінці розділів рекомендацій презентовано методичний апарат до них, в якому вміщено контрольні запитання та завдання, які мають як репродуктивний, так і творчий характер, сприяють рефлексії читачів щодо результатів осмислення ними текстових матеріалів.

Методичні рекомендації «Науково-ЗНЗ» матимуть методичне й практичне значення для наукових співробітників науково-дослідних установ,

науково-педагогічних працівників вищих педагогічних навчальних закладів та установ післядипломної педагогічної освіти, представників установ управління освітою, адміністрації та педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, які цікавляться проблематикою інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, беруть участь в організації та здійсненні його оцінювання.

РОЗДІЛ I. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

1.1. Роль вчителя в інноваційних процесах. Реалізація в загальноосвітньому навчальному закладі дослідно-експериментальної роботи або інноваційного проекту є надійним засобом прогресивного розвитку навчального закладу. Здійснити це можна за двох умов: мотивації (психологічної, професійної, інтелектуальної, соціальної) педагогічного колективу на інноваційну діяльність і реалістичності задуму, що відповідає об'єктивним умовам, в яких функціонує заклад. Мотивація педагогів – це вирішальна умова, без якої реалізація інноваційного проекту неможлива. Розпочинати цю роботу необхідно з переосмислення особливостей діяльності педагогів в сучасних умовах.

По своїй суті історична місія вчителя віками є незмінною: вчитель через освіту, через цінності культури поєднує покоління. Але зміст і засоби цієї місії постійно змінюються під впливом суспільно-економічних процесів.

На початку XXI сторіччя особливості професійної діяльності педагогів визначають такі фактори:

Синдром «суспільства без школи». Знакова постать нашого часу Білл Гейтс в одному зі своїх інтерв'ю сказав, що ми йдемо до «суспільства без школи». Кожному з нас зараз очевидно, що сучасні інформаційні технології дають можливість отримати середню освіту дома, маючи Інтернет і вчителя-консультанта, або просто освічених батьків. Але такі знання мають мало сенсу, бо не дають головного-вміння взаємодіяти в творчому процесі. Тому головні завдання сучасного вчителя навчити вчитися завжди і скрізь і навчити учнів позитивній взаємодії, людяності.

Глобальне інформаційне середовище. Інтернет зробив доступною інформацію будь-якого змісту і складності, від найпростішої до найскладнішої,

для кожного, хто володіє комп'ютером. Це створює ситуацію, коли сумарно учні класу володіють більшим об'ємом інформації ніж може володіти вчитель. Навчання дітей у такій ситуації передбачає таку освіченість вчителя, природознавчу і філософську, яка давала б йому можливість бути для учнів штурманом у бурхливому інформаційному морі. .-Зміна професійної ролі вчителя від «навчателю» до «фасилітатора», «супервайзера», «тьютора». Сучасні технічні засоби і глобальне інформаційне середовище ускладнюють професійну діяльність вчителя, перетворюючи його в навчальному процесі в фасилітатора, супервайзера, тьютора і все більше вимагаючи від нього психологічних і педагогічних вмінь.

Послаблення виховного впливу суспільства на підростаюче покоління. Сьогоднішнє українське суспільство є розшароване в соціально-економічному, культурному і політичному сенсах. Виховні інститути суспільства підтримуються державою дуже слабо. У держави немає об'єднавчої концепції виховання підростаючого покоління. У зв'язку з цим основна відповідальність за виховання учнів лягає на вчителів.

Непрестижність професії вчителя у зв'язку з низьким рівнем його матеріального становища. А тому – обмеженими можливостями для загальнокультурного і професійного розвитку. Ці обставини змінюють характер професійних задач, які постають перед сучасним вчителем і спрямовані на подолання викликів глобалізаційних процесів і сприяння розбудові сталого демократичного суспільства. Вплив цих факторів формує відповідні особливості професійної діяльності вчителя в умовах глобалізованого світу.

1. Філософсько-соціальна ерудиція вчителя, незалежно від того, який предмет він викладає. Вміння бачити різні явища життя у їх взаємозв'язку, в контексті діяльності і розвитку людини. Підґрунтям для такої підготовки має бути володіння вчителем досягненнями сучасної глобальної науки: синергетикою, салютогенезом, меметикою, квантологією, вікіномікою – основами цивілізаційної культури.

У сьогоднішніх міських школах навчаються діти різних національностей, з сімей атеїстичних і віруючих різних релігій і конфесій, багатих і бідних. Це вимагає від учителя не тільки давати знання, які відповідають реальній картині світу, не нав'язуючи певної світоглядної концепції, а й вміння узгоджувати різні підходи і світоглядні позиції на основі толерантності і людяності.

2. Критичне мислення, вміння досліджувати явища. Глобальне інформаційне середовище, в якому працює сучасна школа, створює ситуацію, коли старшокласники з тих чи інших тем навчальних програм мають різні, іноді діаметрально протилежні позиції. Учні можна привести до правильного наукового висновку не нав'язуючи їм власної думки, а досліджуючи явища, критично переосмислюючи факти.

3. Толерантність. Вміння, навчаючи через власний світогляд, не прагнути поставити учнів на власні світоглядні позиції, а позитивно ставитись до будь-якої світоглядної концепції, яка не є агресивною і руйнівною.

4. Вміння і готовність навчатися протягом життя.

Визначальна характеристика нашого часу –інтенсивні зміни. В будь-якій галузі життя успішно може працювати лише людина, яка постійно вчиться, оновлює свої знання. Для вчителя це особливо актуально, бо в суті шкільного навчання закладено протиріччя, між тим, що вчителі навчають учнів для майбутнього, і тим, що вони самі навчались у минулому.

5. Відповідальність за фізичне і психічне здоров'я учнів.

Гуманістичний підхід до життя, педоцентризм в освіті передбачає такий зміст і таку організацію навчального процесу, які б мали здоров'язберігаючий характер.

У нас є вчителі, які володіють такими вміннями-якостями, але щоб вони стали масовими, стали ознаками сучасної професійно-педагогічної діяльності, необхідно кардинально змінити процес професійної підготовки вчителів.

Як і сто років тому в педагогічних навчальних закладах готують викладачів навчальних предметів. Такий підхід орієнтує майбутнього вчителя не на пізнання особистості, законів її розвитку, а на заглиблення в науку,

навчальний предмет якої він готується викладати. Предмет стає первинним. З іншого боку, з цієї причини більшість студентів, які навчаються в педагогічних ВНЗ, не мають наміру бути вчителями, вони знаходять собі у соціумі нішу, де можуть себе реалізувати як фахівці з певної галузі знань. Тільки особливим чином організоване навчання майбутніх вчителів приведе до ситуації, про яку Ш.О. Амонашвілі сказав: «...і прийде покоління дивовижних вчителів».

1.2. Людиноцентризм – основоположний принцип інноваційного розвитку системи освіти. Ефективність системи оцінювання визначається відповідністю її культурно-історичним умовам, врахуванню особливостей навчального закладу та рівня розвитку інновації. Очевидно, що умови функціонування сільської і міської школи, ліцею і загальноосвітньої, школи, де навчається 1500 і де – 200 учнів- дуже різняться і потребують різних підходів. Стосовно оцінювання інноваційного розвитку, найважливішим є усвідомлення того, на якому рівні перебуває інноваційний процес: «вимушеної» інновації, діалоговому, інноваційної взаємодії, чи найвищому – перетворюючому.

Грунтуючись на основній світоглядній ідеї інноваційного розвитку освіти в Україні – людиноцентризмі – інноваційність загальноосвітнього навчального закладу визначається тим, що центром уваги і системоутворюю складових педагогічної системи школи є особистість (учня, вчителя, керівника), для якої створюються всі необхідні умови самореалізації і саморозвитку.

У ХХ сторітті психологами гуманістичної школи (А.Маслоу, А.Антоновскі, К.Роджерс) закладено підмурівок переосмислення освіти, зокрема школи, як умови збереження і розвитку неповторного унікального світу кожної особистості. К.Роджерс підкреслює що особистість дитини для педагога має бути завжди важливішою будь-якої педагогічної проблеми; що сьогодення дитини має бути більш важливим для вчителя, ніж його минуле і майбутнє, що почуття і переживання дитини важливіші, ніж пояснення, а прийняття важливіше виправлення. « Людина є не те, що вона є, а те, чим вона може стати. Ресурс розвитку людини закладений у ній самій» (Роджерс К.Р.

Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.:Изд.группа «Прогресс»: Универс – 1994)

Реалізація такого підходу в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу потребує дуалістичної системи оцінювання. З одного боку – оцінювання інноваційного розвитку процесів (навчального, виховного, управлінського) як абстрактних педагогічних категорій. Воно потребує чітко і однозначно визначених критеріїв, індикаторів, а також статистичного інструментарію та математичних методів обробки даних. З іншого боку – головним елементом педагогічної системи людиноцентричної спрямованості є особистість, її самопочуття у цій системі, можливість самовдосконалюватися, переживання захищеності і соціального ентузіазму, прагнення вдосконалювати світ. Це найголовніші характеристики гуманістичної педагогічної системи. Але ці характеристики неможливо виміряти математичним інструментарієм. І лише спільне обговорення учасниками педагогічного процесу (представленими групою експертів) і зовнішніми експертами (фаховими педагогами) якості цих характеристик, при наявності емпатії і рефлексії, призведе до оціночної характеристики гуманістичних аспектів педагогічної системи. «Якщо ми не хочемо ризикувати «зруйнувати» об'єктивністю, а бажаємо відкрито подивитись на те, що відбувається в школі в «людському вимірі», то краще всього використати гуманітарну експертизу. Повноцінне вивчення освітньої сфери має здійснюватись, перш за все по базовим, первинним – гуманітарним, загальнолюдським – критеріям, які в кожному конкретному випадку мають доповнюватись відповідними конкретними, другорядними показниками: рівнем знань і вмінь, рівнем розвитку окремих психічних функцій і т.ін. Саме доповнюватись, - а не підмінятись» (С.Л.Братченко. С.22) Ця характеристика може мати форму соціальної угоди або гуманітарної експертизи пед педагогічного процесу, сформульованої у вигляді оціночних тез всіх учасників педагогічного процесу. «Якщо я можу бачити лише об'єктивні аспекти життя і не можу сприйняти суб'єктивні, якщо якимось чином я заблокував своє

сприйняття і не використовую повний діапазон органів чуття, то я, напевно, буду соціально руйнівним» (К.Роджерс.Взгляд на психотерапію. Становление человека. М.-1994. С.278.) Людиноцентричний підхід в освіті передбачає пріоритет особистості, її потреб і очікувань в усіх складових освітньої системи. Оцінювання діяльності навчальних закладів є регулятивним інструментом, який впливає на весь процес. Він також має бути людиноцентрованим. Його пріоритетними критеріями мають бути гармонія стосунків в педагогічному процесі, умови для особистісного розвитку, психологічний комфорт учасників навчально-виховного процесу.

О.Н.Тубельський виділяє такі галузі гуманітарної експетизи освіти: цінності і уявлення про сутність людини; уклад шкільного життя; основна педагогічна ідея і засоби її реалізації.

Здійснення на практиці дуалістичного підходу потребує певної системи дій, а саме:

1. З переліку задач, які потребують вирішення в процесі дослідно-експериментальної роботи, або реалізації інноваційного проекту, необхідно вичленити дві групи задач: задачі, які потребують кількісного вимірювання, рейтингу, кореляції, співставлення, визначення середніх величин; і задачі, які кількісно (або лише кількісно) виміряти неможливо. Вони потребують обговорення, консенсусу всіх особистостей, причетних до процесу.

2. Для першої групи задач варто підібрати валідні методики. Розробити анкети, опитувальники для вивчення проблем, які не є стандартними, специфічними саме для вашої школи.

3. Створити дослідницьку групу (3-5 осіб), які вільно володіють комп'ютером і методиками обробки баз даних. Вони й обчислять кількісні зміни, що відбуваються в процесі реалізації дослідно-експериментальної роботи.

4. Для другої групи задач необхідно визначити форми взаємодії учасників процесу, в яких виявлятимуться якісні зміни, що відбуваються в навчальному закладі в процесі дослідно-експериментальної роботи: проблемні

«круглі столи», фокус-групи, експертні ради з різних проблем, презентації досягнень, вернісажі ідей.

5. Після кожного навчального року (або року експерименту) є сенс видавати бюлетень: «Дослідно- експериментальна робота: крок за кроком», в якому накопичуватимуться методики дослідження, отримані результати, матеріали рефлексії, методичні розробки з проблеми експерименту, т.ін. Таким чином на завершення експерименту накопичаться матеріали для видання книжки за результатами ДЕР.

В процесі такої роботи створюються умови для випереджального розвитку навчального закладу». (Цегольник П.А. Концепция опережающего развития. Хмельницкий. -2009-309с.) С.9.

З концепції випереджального розвитку логічно викристалізовується головна мета шкільної освіти: формування готовності до саморозвитку, що забезпечує інтеграцію особистості в національну і світову культуру, оволодіння нею минулим, сьогоденням і прийдешнім, входження в процеси творення і творчості. Головними завданнями на шляху до цієї мети є:

-навчання діяльності – вміння ставити мету, організувати свою діяльність для її досягнення і оцінювати результати своєї діяльності;

- формування особистісних якостей - розуму, волі, почуттів і емоцій, моральних якостей, пізнавальних мотивів діяльності;

-формування картини світу, адекватної сучасному рівню знань.

На сьогоднішній день ці завдання можуть бути орієнтиром для визначення змісту інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Діалектичний зв'язок змісту і форми передбачає форму інноваційного розвитку, яка відповідає цьому змісту..

Цю форму задають завдання, які необхідно вирішити в процесі оцінювання і рівні інноваційного розвитку:

Виявити відповідність ресурсів загальноосвітнього навчального закладу (інтелектуальних, методичних, технологічних, матеріальних) меті інноваційного розвитку.

Порівняти стан педагогічного процесу з метою інноваційного розвитку.

Виявити рівень навчальних досягнень учнів та резерви їх розвитку.

Виявити механізми стимулювання загальноосвітнього навчального закладу до інноваційного розвитку.

КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ

1. Визначте ресурси навчального закладу, які будуть використані для здійснення дослідно-експериментальної роботи, чи реалізації інноваційного проекту.

2. Через анкетування, спостереження, аналіз визначте стан педагогічного процесу.

3. Встановіть співвідношення між станом педагогічного процесу і метою інноваційного розвитку.

4. Проаналізуйте рівень навчальних досягнень учнів і визначте резерви їх розвитку.

1.3. Взаємодія внутрішніх і зовнішніх чинників інноваційного розвитку. Методологічною основою оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на філософському рівні є закони діалектики, що розкривають механізми взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників розвитку; принципи об'єктивності, діалектичної єдності теорії і практики, традиційного й інноваційного, всебічного вивчення процесів і явищ; діалектичні категорії сутності і явища, змісту і форми, причини і наслідку, закономірності і випадковості, одиничного, особливого і загального. Для того, щоб в процесі оцінювання інноваційного розвитку врахувати всі чинники, які впливають на інноваційні процеси, потрібна певна теоретична робота з педагогічним колективом з подальшим виходом теоретичних напрацювань на практичну діяльність. Такою теоретичною роботою може бути методологічний семінар, який працює протягом першого-другого року експерименту. Тематика семінару визначається відповідно до мети і задач дослідно-експериментальної роботи. Наприклад: «Смисл і цінність в системі освіти»; «Способи зміни й удосконалення людської природи»; «Творчість і духовне самоствердження –

основа людиноцентризму»; «Діалектична єдність традицій і інноваційних процесів»; «Виявлення і оцінка категорій діалектики в педагогічному процесі: змісту і форми, сутності і явища, причини і наслідку, закономірності і випадковості». Ефективність семінарів забезпечується попередньою підготовкою учасниками ряду **завдань**, а саме: знайти в Інтернеті, словниках значення основних понять, що обговорюватимуться на семінарі, визначити власне ставлення до них, або питання на розуміння; підготувати в письмовій, усній чи електронній формі коротке есе на осмислення суті обговорюваної проблеми; ознайомитися з одним з наукових джерел, рекомендованих для підготовки до семінару; підготувати питання для обговорення.

Для активізації інноваційних процесів важливо вичленити їх внутрішні і зовнішні чинники, та враховувати їх взаємодію. Вочевидь всю палітру чинників можна виявити у зв'язку зі змістом дослідно-експериментальної роботи. Але серед них є найбільш загальні, які впливають на розвиток інноваційних процесів будь-якого змісту. Із зовнішніх - це соціально-економічний і політичний стан держави, партнерські зв'язки навчального закладу, участь у громадських проектах, взаємодія з міжнародними організаціями. Із внутрішніх чинників – характер стосунків в педагогічному колективі, стиль адміністрування навчального закладу, форми і зміст взаємодії з батьківською громадою школи, відповідність матеріально-технічного забезпечення задачам експерименту.

1.4. Оцінювання взаємозв'язку елементів системи в процесі розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для того, щоб оцінити інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, необхідно простежити, які зміни відбуваються у кожному компоненті інноваційної системи. Методологічною основою такого аналізу є системний підхід.

«Системний підхід як методологічний принцип ґрунтується на положенні про те, що специфіка складного об'єкта (системи) не вичерпується особливостями її складових, а пов'язана, передусім, із характером взаємодії між елементами. Тому на перший план виходить завдання пізнання характеру і

механізму цих зв'язків і стосунків, зокрема стосунків людини і суспільства, людей усередині певного співтовариства. У процесі системного аналізу з'ясовуються не лише причини явищ, а також вплив результату на причини, які його породили». (Енциклопедія освіти. Гол. ред. В.Г.Кремень. К.: 2008.-1035с. С.499) Такий підхід в розробці теорії оцінювання інноваційного розвитку передбачає виявлення причин виникнення інновації, а й оцінку того, як результат інноваційної діяльності впливає на причини виникнення нових інноваційних імпульсів. Системний підхід є конкретним виявом діалектичного методу в тих гносеологічних ситуаціях, коли предметом пізнання виявляються системні об'єкти. Аналіз системи здійснюється відповідно до певних положень (за М.С.Каганом), з точки зору закономірності підвищення рівня організованості об'єктів, які вивчаються. А саме: системи починаються там, де певна множинність елементів виявляється так чи інакше впорядкованими, утворюючи певне ціле, властивості якого не зводяться до властивостей їх елементів; самим високим типом системи є такий, якому притаманні: складна ієрархічна організація; внутрішнє і зовнішнє функціонування; саморегуляція на основі зворотнього зв'язку; здатність змінювати свої стани, зберігаючи якісну визначеність; історична динаміка, яка виявляється в закономірному процесі формування, еволюціонування і загибелі даної системи; методологія системного дослідження має бути розроблена з урахуванням всього діапазону системних об'єктів, включаючи найскладніші типи (класи). Це означає, що історичний аспект дослідження не тільки не може бути виведений за межі системного підходу, але й не може бути лише формально визнаний його необхідним аспектом при дійсному зведенні системного дослідження до структурного аналізу, який здійснюється математичними засобами).» (М.С. Каган. Системный поход и гуманитарное знание. Л.: Из-во Ленингр. Ун-та. 1991. С.19-20). В науково-педагогічній літературі поняття «система» осмислюється і використовується у різних змістовно – масштабних значеннях: «система освіти», «педагогічна система» «дидактична система», «система виховання», «система навчання», «система роботи вчителя» тощо. Враховуючи

кваліметричний характер понять «система» в педагогіці, її можна розглядати як парадигму організації її функціонування будь-якого освітнього явища. Отже, оцінювання системи має бути системою. Тому йдеться про систему оцінювання. Системоутворюючим елементом такої системи є явище або процес, які закладені в мету ДЕР. Наприклад, якщо метою експериментальної роботи є визначення умов формування самоосвітньої компетентності, то системоутворюючим елементом її буде самоосвітня діяльність. Вона має відслідковуватись в усіх елементах системи: меті, задачах, формах, методах, засобах, навчальній і позанавчальній діяльності, управлінні, методичній роботі. Наукою доведено, що системний підхід сприяє отриманню більш високих результатів в процесі будь-якої діяльності за рахунок того, що кожен цілеспрямований елемент системи посилює ефективність наступного.

1.5. Мережа як фактор взаємозбагачення педагогічних систем. Теорія оцінювання передбачає врахування особливостей загальноосвітнього навчального закладу. Такими особливостями є місцевість, в якій функціонує школа, її кількісний склад, наявність особливостей навчального плану, профілю та ін. Останні два десятиріччя почали формуватись мережі шкіл зі спорідненими особливостями: школи ЮНЕСКО, ліцеї та гімназії, школи розвивального навчання, ГАШі (громадсько активні школи) та ін. В 90-ті роки минулого сторіччя, як альтернатива єдиній уніфікованій радянській школі почали виникати ліцеї і гімназії. Потім почали з'являтися колежіуми і колежі, навчально-виховні комплекси, альтернативні школи (вальдорфська, Монтессорі). І зараз ми маємо мережеву структуру середньої освіти. Стержневим компонентом всіх цих систем є Державний стандарт середньої освіти. Але кожна з мереж має свої особливості організації навчально-виховного процесу, технологій, які в ньому використовуються, навчальних планів (а отже і особливості змісту). Функціонують також школи сприяння здоров'ю, мистецькі (художні, хореографічні). Переважна більшість їх – це школи інноваційного розвитку. Але інновації мають різний рівень розвитку, визначити який можна завдяки ефективній системі оцінювання.

Початковий, досить розповсюдженим рівень, який умовно можна назвати «вимушеною інновацією». Це інновації, які пройшли успішну апробацію у ряді загальноосвітнього навчального закладу, набули популярності, визнані академічною наукою і рекомендовані до впровадження через директивні документи МОН (розвивальне навчання, здоров'язберігаючі технології навчання, програма «Росток», інклюзивне навчання та ін..) Мотивація до таких інновацій відбувається через об'єктивний, історичний підхід.

Наступний по складності – це рівень діалогу. Такі інновації народжуються через діалог ініціативної групи в педагогічному колективі з відомим вченим, або групою вчених. Вони визначають реперні точки розвитку школи і формують концепцію її інноваційного розвитку, визначивши головну мету, об'єкти і суб'єкти інноваційного процесу. Така інновація може не враховувати загальні тенденції і тренди в освіті і мати поширення лише в конкретному навчальному закладі. Така інновація здійснюється, перш за все, на основі діяльнісного підходу.

Більш масштабним, а отже і більш складним є рівень інноваційної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Коли концепція інноваційного розвитку реалізується у ряді загальноосвітніх навчальних закладів, які взаємодіють між собою. В кожному з навчальних закладів можуть бути особливості реалізації концепції, а взаємодія здійснюється на основі системного підходу.

Найвищий – це рівень взаємодії загальноосвітнього навчального закладу з соціумом, або соціальний рівень. На цьому рівні реалізуються інноваційні ідеї, які сприяють перетворенню суспільства через освіту. Оцінити такі інновації можна на основі синергетичного підходу.

Концептуальне осмислення і оцінка потенціальних можливостей освітніх інновацій, які здатні піднести нашу освіту і наше суспільство до кращого майбутнього, є надзвичайно важливим і актуальним завданням. Розробка теорії і технології оцінювання інноваційного розвитку

загальноосвітнього навчального закладу є вирішальною умовою його виконання. Найбільш ефективною буде система, яка ґрунтується на врахуванні особливостей навчального закладу. У зв'язку з цим принагідно зазначити, що на основі теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, асоціації шкіл, всередині мережі можуть розробляти свої системи оцінювання, які найбільшою мірою враховують особливості навчальних закладів.

КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ

1.Провести пошукову роботу через Інтернет, громадсько-педагогічні організації, ЗМІ, наукові установи для виявлення інноваційних навчальних закладів, зміст діяльності яких збігається з вашим закладом.

2.Ініціювати зустріч керівників навчальних закладів, творчих груп, експертів для напрацювання програми спільних дій.

3.Провести спільну експертну раду для напрацювання системи оцінювання інноваційного розвитку всередині мережі.

1.6. Ідеї синергетичного підходу як механізми інноваційних процесів. Розвиток науки у ХХ столітті показав, що лінійні уявлення про науковий прогрес неправомірно спрощують хід розвитку науки і не дають відповіді на питання, пов'язані з процесами саморозвитку відкритих систем. Як результат невдоволеності обмеженістю можливостей наукових інструментів лінійного підходу, і досягнень у галузі квантової фізики, сформувався інший, нетрадиційний погляд на історичний розвиток наукового знання. Такий погляд ґрунтується на моделях і методологічних наслідках теорії самоорганізації – синергетики – напрямі міждисциплінарних наукових досліджень, що інтенсивно розвивається. Дослідження вчених за останні два десятиріччя (Буданов В., Князева О., Курдюмов С., Кремень В., Кемпбелл Д., Малинецький Г., Моїсєєв А., Плоткін Г., Поппер К., Самарський А., Тулмін С.) довели, що синергетика може бути ефективним науковим інструментом дослідження когнітивних процесів, бо вона спрямована на розкриття універсальних механізмів

самоорганізації складних систем , як природних, так і «людиномірних», зокрема когнітивних.

Синергетичний підхід це лише один з ракурсів дослідження когнітивної діяльності. Доповненням до нього є ракурс суто людський, екзистенційний і етичний – дослідження руху наукової спільноти з точки зору свободи і етичної відповідальності кожного вченого як самостійного індивіда. Особливо цінним є те, що синергетика ставить перед психологами, освітянами, епістемологами нові, нестандартні питання, які відкривають перспективу досліджень у спеціальних областях. Дослідження когнітивних процесів через синергетичний підхід висвітлює природу механізмів інтуїції, інноваційних процесів. Впровадження принципів синергетики в педагогічну теорію і практику набуває все більшої актуальності. Без їх усвідомлення і використання як інструментів еволюційного розвитку неможливо успішно розвиватися в глобалізованому світі, де всі складові еволюційних процесів ускладнюються і пришвидшуються.

Створити сучасну теорію оцінювання інноваційного розвитку без синергетичного підходу неможливо. Синергетичний підхід в оцінюванні передбачає вивчення і оцінку не лише процесів, що підлягають математичним обчисленням, а й процесів, які є очевидними, але на сьогоднішній день ще не розроблено математичного інструментарію їх оцінювання, і вони потребують інших форм.

Самоорганізація пов'язана з визнанням здатності різних систем до саморозвитку не лише за рахунок притоку енергії, інформації, речовини ззовні, але й за рахунок використання їх внутрішніх можливостей.

Коротко охарактеризувати сутність синергетичного підходу можна через три основні ідеї: а) принципова відкритість (незамкнутість) систем наукового знання, б) нелінійність наукового прогресу, в) самоорганізація когнітивних систем. Нелінійність розвитку наукового знання може бути розгорнута через ідеї багатоваріантності, альтернативності шляхів розвитку науки (різноманітності підходів, напрямків, традицій як передумови прогресу), ідеї

вибору з альтернатив у точках біфуркації, ідеї незворотності еволюції і втрати можливостей і ідеї варіації темпів еволюції науки.

Синергетика виходить з принципу еволюційного розвитку оточуючого світу за нелінійними законами. Ця ідея виражається в багатоваріантності або альтернативності вибору.

В системі освіти багатоваріантність означає створення в освітньому середовищі умов вибору і надання кожному суб'єкту можливості індивідуального руху до успіху, стимулювання самостійності вибору і прийняття відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного і самостійного шляху. Більш конкретно такий вибір полягає в можливості визначати індивідуальну траєкторію в освіті, темп навчання, досягати різного рівня освіченості, вибирати тип навчального закладу, навчальні дисципліни і викладачів, форми і методи навчання, індивідуальні засоби і методики, творчі завдання і т. ін.. Синергетична концепція може бути використана для пізнання таких складних нелінійних, відкритих систем, як суспільство, різних його підсистем, зокрема педагогіки. Інтерпретація педагогічних явищ з точки зору синергетики дасть можливість не лише прогнозувати їх розвиток, але й оцінювати розвиток педагогічних систем у взаємозв'язку явищ ентропії і самоорганізації, виділення сутнісних явищ інноваційного розвитку.

У процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу синергетичний підхід неможливо використати як певний набір методів або засобів. Він працює як «інше мислення». Цьому мисленню мають вчитися всі, хто причетний до інноваційних процесів. Для проведення теоретичних семінарів з синергетики можна використати таку тематику:

- Проблеми і суперечності сучасного світу.
- Синергетична модель розвитку освіти.
- Інноваційна людина: самодостатність і цінності.

Для організації семінарів за такою тематикою радимо використати таку літературу:

1. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. – М.: Смысл.- 1999.-137 стр.

2. Князева Е.Н. Одиссея научного разума.- М.- 1995.- 223 стр.

3. Кремень В.Г. Синергетика в освіті: контекст людино центрizmu. – К.: педагогічна думка.- 2012.

4. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. –К.: Педагогічна думка.- 2008.- 424с.

5. Осадчий І.Г. Освіта сільського регіону: теорія і технологія управління розвитком. – К.: Шкільний світ.- 2005. – 259с.

6. Осадчий І.Г. Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика. – К.: Інформавтодор. – 2013. – 433с.

Синергетика ґрунтується на принципі еволюційного розвитку оточуючого світу за нелінійними законами. Ця ідея виражається в багатоваріантності або альтернативності вибору. Це означає створення в освітньому середовищі умов для такого вибору, надання кожному суб'єкту навчального процесу можливості індивідуального руху до успіху, стимулювання самостійності вибору і прийняття відповідального рішення. Такий вибір полягає в можливості визначати індивідуальну траєкторію в освіті, темп навчання, тип навчального закладу для свого навчання, навчальні дисципліни, викладачів, форми і методи навчання, індивідуальні засоби і методики, творчі завдання. Інтерпретація педагогічних явищ з точки зору синергетики дасть можливість не лише прогнозувати їх розвиток, але й оцінювати розвиток педагогічних систем у взаємозв'язку явищ ентропії і самоорганізації, виділення сутнісних явищ інноваційного розвитку.

Оцінювання, і як явище, і як процес є багатогранним і багатофакторним. Усвідомлення цієї характеристики передбачає комплексний підхід до формування теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Множинність шляхів розвитку, можливість виникнення хаотичних станів, складний характер впливів на систему – це невід'ємні риси нелінійних систем. без розуміння яких неможливо адекватно описувати як природні, так і суспільні процеси. Отже, саме нелінійний підхід, нелінійний

образ мислення є характерним для сучасного постіндустріального суспільства. В рамках синергетичної парадигми людина стає більш універсальною і цілісною. Вона виявляє свої загальнолюдські якості. Сприймаючи світ як цілісну і динамічну систему.

Для вдосконалення системи освіти ми маємо пройти шлях від осмислення синергетики як сучасного міждисциплінарного підходу в науці, до методологічного підходу в педагогіці і до створення на цій основі інструментів вирішення конкретних педагогічних проблем: як управляти не управляючи, як надихати учнів на пошуки позитивного шляху розвитку, як спонукати їх до самовиховання, самоосвіти, саморозвитку. Синергетична дія за своєю природою внутрішньо мотивована, що спонукається власними силами, здібностями і формами. Вона неможлива за умови диктату з боку педагога. Вчитель має відмовитись від дріб'язкової опіки, заохочувати самостійність, вчасно помітити успіх, підтримати ініціативу, стимулювати самостійність, вчасно помітити успіх, підтримати ініціативу, стимулювати інтерес до відкриття себе, оточуючого світу.

Тест на готовність до реалізації синергетичного підходу.

Смислова тези:

1. Синергетика – це науковий інструмент, який може бути ефективно використаний в організації інноваційного процесу.
2. Синергетичний підхід передбачає певний характер стосунків між учасниками педагогічного процесу.
3. Варіативність навчальних програм відповідає синергетичному підходу.
4. «Хаос» і «впорядкованість» є закономірними станами процесів і орієнтує людей на певний спосіб дій.

Варіанти відповіді: ТАК, НІ, СУМНІВАЮСЬ.

1.7. Комплексний і діяльнісний підходи до оцінювання інноваційного розвитку. Оцінювання, і як явище, і як процес є багатогранним і багатофакторним. Усвідомлення цієї характеристики

передбачає комплексний підхід до формування теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. «Комплексний підхід пов'язаний із всебічним дослідженням певного питання. Наприклад, у педагогіці будь-яке питання з дидактики, теорії виховання чи школознавства, в процесі дослідження треба розглядати з різних позицій і точок зору, враховувати показники різних галузей знань і наук (педагогіка, психологія, фізіологія, ергономіка, філософія, тощо). (М.Д.Ярмаченко. Педагогічний словник. За ред. М.Д.Ярмаченка. К., 2001, 516с. С.258). В цьому сенсі оцінювання має враховувати «актуальний стан функціонування об'єкта; діяльність об'єкта оцінювання, відображену його процесуальними компонентами; проміжні та кінцеві результати діяльності; зміни, спричинені розвитком об'єкта оцінювання». (Методика і технологія оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Посібник. К.:Педагогічна думка.- 2012.- 160с. С.6). Реалізація комплексного підходу має на меті оцінювання інноваційного розвитку у взаємозв'язку його компонентів на основі єдиного об'єднувального стрижня. Таким стрижнем для даного дослідження має бути людиноцентризм. Оскільки в процесі оцінювання ми маємо справу з визначенням якості освітнього процесу, можна спиратись на єдність таких компонентів:

- якість навчального процесу як результату педагогічної діяльності;
- якість освітніх програм, навчальної літератури, підручників і посібників;
- якість професійної підготовки педагогічних кадрів;
- якість навчального середовища, в якому відбувається педагогічний процес;
- якість ресурсного забезпечення педагогічного процесу;
- якість управління системою освіти. (Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень загальної середньої освіти: Монографія / За ред. Ляшенко О.І.-К.: Педагогічна думка, 2011.-160с. С.11)

Реалізація комплексного підходу має на меті оцінювання інноваційного розвитку у взаємозв'язку його компонентів на основі єдиного об'єднувального стрижня. Таким стрижнем для даного дослідження має бути людиноцентризм.

Оскільки комплексний підхід потребує співставлення і співвідношення в процесі оцінювання різних компонентів, необхідно бачення всього інноваційного процесу не лише по вертикалі розвитку, але й по горизонталі взаємозв'язку компонентів. Це можливо здійснювати шляхом моніторингу інноваційних змін. Методика моніторингу розробляється в залежності від змісту дослідно-експериментальної роботи, масштабу експерименту та рівня інновації. Для цього необхідно: визначити компоненти інноваційного процесу, проміжки часу за який можливо встановлення певних змін у кожному компоненті, одиниці виміру цих змін або форми здійснення гуманітарної експертизи та шкали, за якими здійснюватиметься порівняння. Комплексний підхід дасть змогу не лише ефективно оцінювати хід експерименту, а й сприятиме прогресивним оновлювальним процесам в навчальному закладі.

Для того, щоб експеримент змінював, розвивав не лише процеси взаємодії його учасників, а й кожен причетну до нього особистість, важливо не втрачати з поля зору діяльнісний підхід.

Діяльнісний підхід є конкретно науковим методологічним принципом. Він виражається у прагненні дослідників використовувати положення теорії діяльності в методиці і інтерпретації змісту своїх досліджень. «Суть діяльнісного підходу полягає в тому, що досліджується наявний процес взаємодії людини з навколишнім світом, який забезпечує виконання певних життєво важливих завдань.» (Енциклопедія освіти. С.500). Відповідно до діяльнісного підходу, педагогічний процес у загальноосвітнього навчального закладу є процесом «формування досвіду розв'язання значущих для особистості проблем на основі соціального та осмисленого особистого досвіду». (Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Посібник. К.:Педагогічна думка, 2012.-160с. С.16).

У педагогічну теорію поняття діяльнісного підходу введено психологами. Вони визначають його як сукупність теоретико-методологічних і конкретно-емпіричних досліджень, в яких психіка і свідомість, їх розвиток і формування вивчаються в різних формах предметної діяльності суб'єкта. Також як особливі форми цієї діяльності, які походять від зовнішньо-практичних форм. Передумови діяльнісного підходу в системі освіти складались у вітчизняній педагогіці в 20-ті роки ХХ сторіччя. Найбільш пропрацьованими і усталеними виявились підходи С.Л. Рубінштейна та його школи, і О.М. Леонтьєва. Ці підходи до нашого часу розвиваються не лише у вітчизняній педагогіці і психології, а й у країнах Западної Європи, США, Японії. Різниця між двома підходами чітко визначилась в наукових дослідженнях в 40-50-ті роки ХХ сторіччя. Вони стосуються, в основному, двох груп проблем. Точка зору С.Л.Рубінштейна полягала в тому, що він вважав, що психологія може вивчати не діяльність суб'єкта як таку, а лише психіку. Втім він визнавав, що психіка вивчається через розкриття її сутнісних об'єктивних зв'язків, в тому числі через дослідження її діяльності.

О.М. Леонтьєв, навпаки, вважав, що діяльність неминуче повинна входити в предмет психології, оскільки психіка невіддільна від моментів діяльності індивіда, що власне й породжує психічний статус. Більш того, психіка є формою предметної діяльності (по П.Я. Гальперіну – орієнтувальна діяльність).

За кілька десятків років наукових досліджень цієї проблематики сформувався цілий пласт наукових досліджень, пов'язаних з діяльнісним підходом, які мають різне підґрунтя:

– філогенетичні дослідження проблеми виникнення психічного відображення в еволюції, і виділення стадій психічного розвитку в залежності від діяльності (О.М. Леонтьєв, О.В.Запорожець);

– антропологічні дослідження розглядають проблеми виникнення свідомості в процесі трудової діяльності людини (С.Л. Рубінштейн, О.М.Леонт'єв);

– соціогенетичні дослідження вивчають відмінності стосунків діяльності і свідомості в умовах різних культур і історичних епох (О.М.Леонт'єв, А.Р.Лурія, М.Коул);

– з багатьох онтогенетичних досліджень в руслі діяльнісного підходу вийшли самостійні діяльнісно-орієнтувальні теорії (теорія періодизації психічного розвитку в онтогенезі Д.Б.Ельконіна, теорія розвивального навчання В.В.Давидова, теорія перцептивних дій О.В.Запорожця).

У рамках названих напрямків досліджень діяльнісного підходу розроблено ряд важливих теоретичних проблем психології, в тому числі проблема макро- і мікроструктури людської діяльності (діяльність-дія-операція-функціональний блок), проблема будови свідомості-образу (чуттєва тканина, значення, особистісний смисл), проблема інтеріоризації як важливого механізму формування свідомості, проблема періодизації психічного розвитку з використанням розробленого в діяльнісному підході поняття «провідна діяльність» та ін. На основі загальнопсихологічних ідей діяльнісного підходу розробляються діяльнісно орієнтовані теорії в різних галузях психології (соціальної, дитячій, патопсихології та ін.).

Діяльнісний підхід в теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає оцінювання процесів діяльності і їх результату. Для того, щоб оволодіти діяльнісним підходом, необхідно зрозуміти його суть спершу на теоретичному рівні. Для цього можна скористуватись такою педагогічною літературою: А.М. Леонт'єв. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат.- 1972. А.М. Леонт'єв. Педагогическое общение. М.: Знание. -1989. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та. – 1968. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика.- 1989. Давыдов В.В. Виды

обобщения в обучении. М.: Педагогика.- 1972. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИПТОР.- 1996.

Перехід до людиноцентричної парадигми в цивілізованому світі сприяє формуванню різних гуманітарних концепцій: герменевтичної, феноменологічної, екзистенціальної (Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. –М.- 1991) Всі вони беруть за основу як процес взаємодії, так і його оцінювання безпосередню взаємодію і спілкування з «об'єктом» гуманітарного дослідження, яке є запитальним і діалоговим.

Формування теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі історичного, діяльнісного, комплексного, синергетичного, людиноцентричного, системного, мережевого підходів сприяє визначенню основних параметрів, що характеризують інноваційний розвиток сучасного загальноосвітнього навчального закладу.

Сучасна педагогічна наука інтенсивно напрацьовує інструменти пізнання гуманістичного, людиноцентричного підходів в педагогіці. З цієї точки зору варто звернути увагу на формування гуманітарної експертизи навчальних закладів (Адамський О., Кукушкін М., Бакштановський В., Братченко С., Дебюс М., Кремень В., Крилова Н., Пауер Ф., Сагатовський В., Тубельський О.)

Гуманітарна експертиза освіти – це особливий вид експертизи яка здійснюється на основі гуманітарної методології: людиноцентричного, особистісно орієнтованого, природовідповідного, комплексного підходів, концепції психічного здоров'я(І. Дубровіна).

Гуманітарність експертизи забезпечується її метою і засобами. Гуманітарність мети забезпечується орієнтацією і підтримкою людського в людині. Гуманітарність засобів – в опорі на гуманітарну методологію, критерії і методи дослідження.

Суть гуманітарної експертизи виявляється в тому, що при оцінюванні діяльності навчального закладу виокремлюються не лише кількісні показники (математичні, статистичні) навчально-виховного процесу, а й виявляється і

оцінюється комунікативними методами самопочуття його учасників, їх ставлення до педагогічного процесу і його складових.

Основний сенс гуманітарної експертизи освіти – допомога в розумінні того, наскільки гуманні всі складові педагогічної системи загальноосвітнього навчального закладу, які шляхи їх гуманізації.

Складові гуманітарної експертизи освіти виявляються через її основні функції (С.Л.Братченко).

Функція розуміння: допомогти всім учасникам навчально-виховного процесу глибоко зрозуміти гуманістичну суть педагогічної системи, як вона реалізується в усіх ланках системи. Вона реалізується через різні форми мотивації педагогічного колективу до оцінювання інноваційного процесу: обговорення на педагогічній раді, круглі столи, обмін значущою інформацією через Інтернет-ресурси.

Функція захисту: відстоювання прав і інтересів особистості в педагогічному процесі у відповідності з законами моралі, правилами психогігієни, охорони здоров'я. Реалізація її не потребує певних форм, а є повсякденною роботою по утвердженню моралі, справедливості, загальної культури. Вирішальну роль у цьому відіграють керівники закладу, їх пріоритети, стиль спілкування, комунікативна культура. А також найбільш авторитетні педагоги в колективі.

Функція розвитку: не лише констатація стану об'єкту спостереження (роботи педради, діяльності дитячих організацій, стосунків в системі «вчитель-учень», «вчителі-батьки»), але й виявлення потенціальних можливостей розвитку. Реалізацію цієї функції забезпечує аналітична робота експертної групи, творчої лабораторії або наукової ради дослідно-експериментальної роботи.

Функція оцінювання: неминуча складова експертизи, але в оцінюванні враховується думка суб'єктів діяльності.

Функція легалізації: акцентування на успішних моментах педагогічної системи, їх підтримка і розповсюдження.

Д. Іванов, Е. Іванова, О. Тубельський, І. Шестакова виділяють такі основні орієнтири гуманітарної експертизи педагогічного процесу:

- зміст освітнього процесу;
- організаційні форми освітнього процесу;
- концептуальні уявлення керівників про освітній процес;
- індивідуальні особливості стилю діяльності вчителів;
- рефлексивний пласт (що і як усвідомлюється);
- управлінський пласт;
- форми життєдіяльності учнів (крім класно-урочних);
- сектор роботи з батьками.

О.Н.Тубельський також виділяє такі області для ГЕО:цінності і уявлення про сутність людини; уклад шкільного життя; основна педагогічна ідея і засоби її реалізації.

Реалізація базового права людини розвиватися відповідно до своєї індивідуальної природи, передбачає природовідповідну освіту. Виклики сучасності, що постають перед суспільством і образ сучасної прогресивної школи формують певні критерії такої школи:

1. Критерій пріоритету моральних цінностей як основи педагогічного процесу: довіри, гідності, справедливості.

2. Критерій технологічності навчального процесу. Технологізація не може замінити живого інтелектуально-емоційного спілкування вчителя і учнів, учнів між собою, але створює умови для інтенсифікації навчального процесу за рахунок економії часу на пошук інформації, її обробку і зберігання.

3. Критерій полікультурності змісту шкільної освіти, що відповідає на етнокультурні виклики.

4. Критерій здорового шкільного середовища: організації шкільного простору, здорового режиму, спеціальних оздоровлюючих програм, чистої води і здорового харчування.

5. Критерій відповідальності. Всі учасники педагогічного процесу: адміністрація, педагоги, батьки, учні, обслуговуючий персонал мають знати, що є сферою їх відповідальності в школі і інформувати один одного про те, як вони справляються з цією відповідальністю.

6. Критерій ресурсного забезпечення самоосвіти в рамках навчального процесу: тьюторські програми, участь у позакласних і позашкільних освітніх і наукових проектах, спектр занять за вибором, вільний доступ до інформаційних ресурсів, зони пізнавальної і дослідницької діяльності вільні від оцінювання.

7. Критерій здорового глузду. Все шкільне життя має орієнтуватись не стільки на парадигми, теорії, концепції, як на реальні запити шкільного співтовариства і культурно-моральне оздоровлення оточуючого соціального середовища.

Стосовно школи, то цілі її діяльності програмуються функціональною системою більш високого порядку – суспільством. Важливо, щоб школа з широкого «віяла» викликів, які формуються в суспільстві вибирала ті цілі, які є для неї досяжними, реальними.

Правильно визначена ціль, що сприяє прогресивному розвитку школи досягається через усвідомлену, прийнятну педагогічним колективом програму розвитку, або інноваційний проект. Але досягнення нової цілі є неторований шлях і набуває форми експериментальної роботи, в якій виявляються найбільш вдалі методики і дії, або ж помилкові. Критерієм тут є досягнутий результат.

КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ

1. Сформулюйте зовнішні виклики, які постають перед сучасним вчителем. Якою може бути відповідь на ці виклики?

2. Назвіть риси, що характеризують зміну професійної ролі вчителя в сучасному світі. Чи може вчитель врахувати ці зміни в своїй професійній діяльності?

3. Назвіть умови, які сприяють розвитку філософсько-соціальної ерудиції вчителя: вмінню незаангажовано, з морально-інтелектуальної позиції

оцінювати суспільні явища, політичні процеси; вміння бачити і оцінювати явища дійсності у їх взаємозв'язку.

4. Які знання потрібні вчителю, щоб навчально-виховний процес, який він супроводжує був оздоровчим?

5. Окресліть мінімум навичок вчителя, без яких неможливо використовувати інформаційні технології в навчально-виховному процесі.

6. Запропонуйте власне розуміння реалізації принципу людиноцентризму в освітньому процесі.

7. Як синергетичний підхід змінює ставлення до освітнього процесу?

8. Визначіть ваше ставлення до інноваційних процесів у навчальному закладі, яку роль вони відіграють у реалізації місії школи?

9. Яку роль відіграє оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу, зокрема інноваційної діяльності?

10. В чому особливість оцінювання інноваційної діяльності?

11. Як Ви розумієте сутність дуалістичного підходу в оцінюванні інноваційної діяльності?

12. Ваше розуміння гуманітарної експертизи, і ставлення до неї.

13. Назвіть внутрішні і зовнішні чинники інноваційного розвитку.

14. Сформулюйте функції гуманітарної експертизи.

15. Запропонуйте механізми стимулювання загальноосвітнього навчального закладу до інноваційної діяльності.

16. Порівняйте стан педагогічного процесу у вашій школі з метою інноваційного розвитку.

19. Запропонуйте форми експертизи інноваційної діяльності, які актуальні для вашого загальноосвітнього навчального закладу.

20. Запропонуйте теми семінарів для реалізації інноваційного процесу у вашому загальноосвітньому навчальному закладі.

РОЗДІЛ II. ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Підвищення якості загальної середньої освіти є національним пріоритетом, першочерговим завданням державного й галузевого управління, передумовою національної безпеки та соціально-педагогічною умовою реалізації права громадян на освіту.

Дослідники означеної проблеми виокремлюють світову тенденцію інноваційного розвитку освітніх систем, за якого освіта, добробут і здоров'я людини є головним чинником якості її життя, а якість освіти є головною метою суспільного розвитку. Проблему якості освіти вони пов'язують з розбудовою нової інформаційної цивілізації XXI століття, оскільки у високотехнологічному інформаційному суспільстві вона є головним аргументом у процесі забезпечення належного рівня життєвої і професійної компетентності людини, розвитку людського потенціалу, який задовольнить потреби особистості, суспільства й держави.

Аналіз стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу здійснено з урахуванням теоретичних положень, згідно з якими система є цілісним утворенням, що складається з нерозривно пов'язаних між собою елементів, що створюють її структуру, має тенденцію до розвитку й динаміки, характеризується доцільністю і включається в більш складні системи, завдяки своїй структурі, сприяє переходу від часткової, фрагментарної інформатизації окремих компонентів навчального процесу до комплексної, системної (С. Гончаренко).

Системний аналіз проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як метод підготовки й обґрунтування рішень щодо реалізації означеного процесу спрямовувався на розв'язання комплексних проблем і висвітлення явищ, що мають множинну взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільністю його функцій і мети.

Методичні рекомендації щодо оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу адресовано широкому колу педагогічної громадськості - керівникам загальноосвітніх навчальних закладів, учителям, методистам відділів освіти.

2.1. Інформаційний матеріал. Системний аналіз оцінювання інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу як метод підготовки й обґрунтування рішень щодо його організації й здійснення. Освітні (педагогічні) системи є об'єктом діяльності суб'єктів управління. Щоб створити конкретну систему (об'єкт), необхідно закласти в нього принцип дії. Загальновідомо, що дієвість педагогічної системи характеризують її функціональні елементи: аналітичний, практичний, конструктивний, комунікативний та організаторський. Наявні в педагогічній теорії й практиці визначення поняття «система» включають положення про те, що воно вміщує сукупність елементів з певними зв'язками між ними, які утворюють своєрідну цілісність. Системні утворення живої, неживої та соціальної природи мають спільні ознаки. Зокрема, системи характеризуються певною цілісністю; залежно від характеру обміну матеріальними елементами між системою і навколишнім середовищем вони поділяються на відкриті й закриті - гомеостатичні й гетеростатичні (соціальні системи є гетеростатичними); кожна система є частиною ієрархічної будови навколишнього світу, іншими словами, - підсистемою системи вищого і нижчого рівнів складності; кожна система існує в просторі й часі; згідно з принципом системного підходу її розглядають спочатку у статиці (як фіксовану в часі), а потім - у динаміці; для соціальних систем характерна ієрархічна структура.

Системний аналіз стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні *показав:*

1. Означений процес охоплює освітні системи різних рівнів: педагогічні технології, зміст освіти, управління педагогічним процесом, планування і

контроль за інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу тощо.

2. Системний аналіз залишається одним з оптимальних аналітичних підходів у процесі вивчення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та виробленні на цій основі науково-методичних рекомендацій щодо його здійснення.

3. Системний аналіз у процесі вивчення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає:

- виділення досліджуваного об'єкта як елемента інноваційної системи;
- визначення внутрішньої структури досліджуваного об'єкта, його елементів і взаємозв'язків;
- виділення й поглиблене вивчення елементів інноваційної системи, які розглядаються як її підсистеми;
- вивчення зв'язків предмета дослідження з іншими елементами інноваційної системи та навколишнім середовищем;
- попереднє вивчення зовнішніх і внутрішніх чинників розвитку предмета дослідження, прогнозування його майбутнього стану з урахуванням вірогідних змін навколишнього середовища.

Наприклад, реалізація особистісно орієнтованого навчання спрямовується на побудову освітньої системи антропоцентричної за метою, змістом і формами організації. За цієї умови алгоритм педагогічних дій учителя будується відповідно до можливостей головного суб'єкта освітньої діяльності з урахуванням мотивації навчання та його особистісної позиції. Відтак основними технологічними етапами педагогічних дій учителя мають бути:

- Підготовча робота (аналіз об'єкта, вибір форми та його теоретичне, методичне, просторово-часове, матеріально-технічне і правове забезпечення).

- Розроблення навчально-методичного супроводу (вибір системотвірного чинника, встановлення зв'язку і залежності компонентів, написання документів; перевірка якості навчально-методичного супроводу).

4. У процесі розроблення методологічних прийомів внутрішньошкільного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу встановлено, що прагнення суб'єктів управління здійснити його кваліфіковано є безпосередньою детермінантою їхньої діяльності.

5. Знання про педагогічні інновації, що простежуються в системі загальної середньої освіти, та їх кваліфіковане оцінювання є регулятивним механізмом діяльності суб'єктів управління. Вони синтезуються в ідеях, що відображають інноваційні явища і процеси, які визначають інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу.

2.2. Інформаційний матеріал. Ключові моменти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу потребує від суб'єктів управлінської діяльності послідовного виконання таких операцій (дій):

- Встановити, що інноваційна система є цілісним утворенням, а саме: проаналізувати природу та інтенсивність зв'язків між її внутрішніми елементами, підсистемами та зовнішніми системами (якщо внутрішні зв'язки неістотно залежать від зовнішніх, то система є цілісним утворенням).

- Відокремити аналіз інноваційної системи в статичній від аналізу цієї ж системи у динаміці (просторі й часі); визначити її місце в ієрархічній структурі між вищим і нижчим рівнями, виокремити як підсистему в зовнішній системі; вивчити її структуру, розглянути її функціонування та зміни в часі.

- Визначити типи систем (детермінована чи статична: I-й тип - юридичні особи, тобто організації, структура яких визначається статутом; II-й тип - неформальні групи людей зі спільними інтересами, ідеями,

поглядами); зарахувати досліджувану систему до гомеостатичної чи гетеростатичної.

- Розглянути систему в динаміці (дія соціальних систем у динаміці формалізується з використанням методів прогнозування, планування, програмування та управління).

2.3. Інформаційний матеріал. Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні. Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні передбачає:

- Кваліфікований аналіз результатів наукової діяльності (наукового дослідження) та теоретичну систематизацію об'єктивних знань про інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, отриманих у процесі організації й здійснення педагогічного дослідження з упровадження певної педагогічної інновації у навчально-виховний процес, зокрема:

- результатів стихійно-емпіричного пізнання педагогічних та управлінських явищ і процесів в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

- результатів наукового пізнання педагогічних та управлінських явищ і процесів в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Примітка. Загальновідомо, що наука є сферою людської діяльності. Діяльністю в галузі педагогічної науки є наукове дослідження - особлива форма процесу пізнання педагогічних явищ і процесів, систематичне й цілеспрямоване вивчення об'єктів, в якому використовуються засоби і методи педагогічної науки та яке завершується формуванням знань про них.

2.4. Аналітичний матеріал. Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні. Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному

рівні засвідчив, що стихійно-емпіричний процес пізнання педагогічних та управлінських явищ і процесів в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу характерний для 89,2% респондентів із загального числа опитаних (126 осіб). Це свідчить про низький рівень готовності суб'єктів управління до кваліфікованого оцінювання інноваційних явищ і процесів, що визначають інноваційний розвиток загальноосвітніх навчальних закладів та зумовлюють необхідність розроблення критеріїв, за якими вони зможуть відрізнити наукові знання від стихійно-емпіричних.

2.4.1. Критерії, що характеризують стихійно-емпіричне пізнання:

- пізнавальну діяльність здійснюють всі, хто займається практичною діяльністю;
- не існує спеціальних засобів пізнання;
- знання фіксуються в розмовній мові у формі різних точок зору і тверджень; не існує спеціальних критеріїв для формулювання і перевірки знань;
- пізнавальна діяльність не носить систематичного і цілеспрямованого характеру.

2.4.2. Критерії, що характеризують наукове пізнання:

- науково-пізнавальну діяльність здійснюють спеціально створені групи суб'єктів освітньої діяльності; форма її здійснення - наукове дослідження; збільшується об'єм вивчення об'єктів, безпосередньо не включених у практичну діяльність;
- використовуються спеціальні засоби пізнання - матеріальні, математичні, логічні, моделювання, створення теорій, гіпотез, експериментування;
- знання (закони, теорії) фіксуються на основі певних критеріїв; використовується не лише розмовна мова, а й спеціально створені символічні і логічні засоби;

- наукове дослідження має систематичний і цілеспрямований характер; воно зорієнтоване на розв'язання проблем, які свідомо формулюються як мета.

ВІЗЬМІТЬ НА ЗАМІТКУ!

- Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є формою усвідомлення суперечності між уже назрілою необхідністю зміни системи освіти або її елементів і недостатніми умовами щодо реалізації цієї необхідності.

- Оцінювання будь-якої системи (підсистеми) управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу свідчить про те, що її ефективне функціонування можливе за умови, якщо знайдено достатню сукупність елементів, необхідних для її життєдіяльності та забезпечено їх чітку діяльність і взаємодію.

- Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в контексті системного підходу є інформаційним, структурно-комплексним, відкритим, ієрархічним і нерівномірним.

- Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є компонентом педагогічної й управлінської діяльності - функцією управління.

ЗГАДУЮ, ЗАПАМ'ЯТОВУЮ, ПАМ'ЯТАЮ

- Педагогічна дійсність як предмет педагогічної діяльності відображається не лише в науці, оскільки вона є однією з форм суспільного пізнання.

- Педагогічна дійсність може відобразитися в стихійно-емпіричному процесі пізнання та художньо-образній формі.

- Суб'єкт управління, який оцінює інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, має враховувати той факт, що емпіричні знання, включені в систему педагогічної науки, втрачають стихійний характер.

- Спостереження суб'єкта управління за власною роботою або за роботою своїх підлеглих, яке здійснюється цілеспрямовано й систематично з використанням певних засобів наукового пізнання, дає змогу зібрати емпіричний матеріал, який можна використати для отримання нових знань.

- Специфіка наукового пізнання управлінських явищ і процесів в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу полягає в тому, що воно має систематичний, цілеспрямований характер і свідомо спрямовується на реалізацію означеного процесу.

2.5. Інформаційний матеріал. Моделювання - методологічний регулятив оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії й практики стало об'єктивною необхідністю навчитися моделювати системи. Ученими доведено, що будь-яка система може бути змодельована і має бути керованою (система й управління є тандемом).

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми показав, що в процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу суб'єктами внутрішньошкільного управління широко застосовуються методи сіткового планування, вивчаються властивості інноваційної системи (підсистеми) з урахуванням основної мети системи освіти (всебічний розвиток соціально активної, творчої особистості), які декомпозуються на низку конкретних завдань, що визначають якісно нові її ознаки.

Виявлення в процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу проблем, що гальмують розвиток певної системи (підсистеми) управління, стимулює її суб'єкта до пошуку нових засобів і можливостей щодо їх подолання, сприяє прогнозуванню очікуваного результату який формується як проект, що потребує його розроблення й реалізацію.

2.5.1. Модель, її сутнісні характеристики. У положеннях загальнонаукової теорії моделювання цій категорії відведено особливе місце в процесі пізнання. Модель – макет, аналог педагогічного процесу, який має

бути концептуально обґрунтований. Структурні елементи моделі (методологічні, фундаментальні й прикладні дослідження, дослідницько-конструкторські розробки, дослідницька та раціоналізаторська діяльність учителів) мають відображати зв'язок педагогічної науки з практикою. У загальному розумінні модель (загальна модель) – це специфічний об'єкт, створений з метою отримання або збереження інформації, що відображає властивості та характеристики його зв'язку із суб'єктом. «Учасниками» процесу моделювання є: середовище; суб'єкт, який створює або використовує модель; моделювальний об'єкт.

Модель має відповідати низці вимог, що забезпечують її функціонування. Першою вимогою є інгерентність (ступінь узгодженості її створення із середовищем, яке, в свою чергу, має пристосуватися до моделі майбутньої системи. Наприклад: авторська школа буде дійсно авторською, якщо педагогічна громадськість визнає її такою); другою – лаконічність, чіткість при розробленні структури моделі; третьою – її адекватність (ця ознака сприятиме досягненню поставленої мети відповідно до розроблених критеріїв).

2.5.2. Функції моделі. Основне призначення моделі – сформувати у суб'єктів освітньої діяльності уявлення про методи її реалізації в практиці. Рівень відповідності моделі оригіналу може бути різним [подібність, аналогія, ізоморфізм (взаємно-однозначна відповідність структур моделі і прототипу), гомоморфізм (узагальнена відповідність)].

Модель виконує описову, конструктивну та евристичну функції. Описова функція моделі характеризується тим, що в досліджуваному об'єкті виділяються та узагальнюються істотні компоненти й взаємозв'язок між ними; конструктивна - характеризується здатністю бути орієнтиром, застосовувати здобуті знання в нових ситуаціях; евристична - сприяє прогнозуванню.

Серед розмаїття класифікацій моделей у педагогічній практиці необхідно розрізнити матеріальні та ідеальні (останні застосовуються у

процесі вивчення природничо-математичних дисциплін під час вирішення задач, що вимагають перенесення знання в нову ситуацію).

Дидактичні характеристики моделі визначає головна ідея - основа її розроблення. Згідно з основною дидактичною функцією розрізняють три види моделей: описову, конструктивну та евристичну. Описові моделі дають змогу стисло висловлювати інформацію та відтворювати її; конструктивні - більшою мірою зорієнтовані на застосування знань; евристичні - на оволодіння новими знаннями, їх узагальнення та систематизацію.

У педагогічних дослідженнях досить часто використовують моделі-схеми, які відображають управлінські системи, організацію навчально-виховного процесу та інноваційні процеси, що відбуваються в системі освіти. Модель як макет включає конкретні методи її реалізації. Представлення моделі на цьому рівні має методичний характер, визначає її практичне значення і забезпечує успішне втілення в конкретні освітні процеси.

2.5.3. Моделювання - найбільш істотна операція в процесі створення моделі. Поняття «моделювання» - гносеологічна категорія (гносеологія є методологічною основою інтерпретації та аналізу емпіричних даних, що відображаються в моделі); спосіб мислення і пізнавальної діяльності, стратегічні методи пізнання суб'єктів управління. На ідеї моделювання ґрунтуються теоретичні (знакові, абстрактні) та експериментальні (предметні) моделі. Оскільки взаємодія теорії й практики має складний діалектичний характер, теоретичне моделювання, яке є засобом пізнання, вивчення, пояснення й моделювання педагогічної практики, водночас є інструментом удосконалення навчальної системи через розкриття її внутрішніх зв'язків і визначення шляхів подальшого розвитку. Моделювання базується на абстрактно-логічних процедурах наукового дослідження, є найбільш істотною операцією в процесі створення моделі. Як правило, цей процес не обмежується створенням однієї моделі. Він включає послідовне розроблення серії моделей, що змінюють одна одну з наближенням до моделюючого об'єкта.

2.5.4. Функції моделювання. Моделювання в освіті передбачає визначення рівня процесу пізнання, на якому здійснюється дослідження, використання методів і положень філософії, світоглядного аналізу та оцінки отриманих результатів.

У педагогічних дослідженнях моделювання – одна з основних категорій теорії пізнання, важливий шлях реалізації цього процесу; метод, який можна застосовувати на будь-якому етапі дослідження, оскільки він є універсальним.

2.5.5. Аналіз методів моделювання. Моделювання систем здійснюється за допомогою методів, що класифікуються на якісні й кількісні; змістовні й формальні, такі, що використовують мовні засоби та засоби спеціальних мов. Найбільш уживані із зазначених методів проаналізуємо.

Метод моделювання використовується дослідниками при проектуванні ситуацій і понять з метою визначення їх структури, сутнісних ознак і змісту.

Так «метод сценаріїв» - якісний метод моделювання - використовується педагогічною громадськістю в процесі проектування педагогічних систем. Головним його призначенням є виявлення загальних закономірностей розвитку системи; аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на розвиток і формулювання цілей, висловлювань провідних спеціалістів у періодичній пресі, наукових публікаціях та інших джерелах інформації; створення допоміжних інформаційних фондів, що сприяють вирішенню відповідної проблеми. Важливими етапами створення сценаріїв є: визначення чинників, що впливають на хід подій (при цьому призначають осіб, які контролюють ці чинники); визначення негативних чинників, що проявляються у некомпетентності, халатності, недисциплінованості, бюрократизмі суб'єктів освітньої діяльності; облік наявних ресурсів тощо.

Графічні методи (графіки, схеми, діаграми, гістограми, деревоподібні структури тощо) дають змогу наочно представити структуру систем і процесів, що моделюються. На основі теорії графів виникли методи

мережевого моделювання, що є наслідком подальшого розвитку вищезазначених методів.

Метод структуризації. Його основою є системно-структурний аналіз. Через поділ систем на структурні елементи (підсистеми) за часовими параметрами можна отримати мережеві структури; за просторовими – матричні.

Метод «дерева цілей» - особливий метод структуризації, який передбачає використання ієрархічної структури за такою схемою: загальна мета – проміжні цілі – більш детальні складові (нижчі рівні, напрями, проблеми, функції тощо). Якщо зв'язки між зазначеними елементами - слабкі, то доцільно застосовувати термін «прогнозний граф» (В. Глушков).

Морфологічний метод ґрунтується на ідеї морфологічного способу мислення (Аристотель, Платон), за якої система чи проблема може ділитися на частини різними способами і розглядатися в різних аспектах. Методи морфологічного аналізу складних систем було розроблено і представлено в систематизованому вигляді швейцарським ученим-астрономом Ф. Цвіккі. У зв'язку з цим тривалий час морфологічний метод називали його прізвищем. За висновками вченого, вихідними положеннями морфологічного аналізу є: однаковий інтерес до всіх об'єктів моделювання; ліквідація наявних оцінок та обмежень до того часу, поки не буде отримано повну структуру досліджуваної галузі; максимально точне формулювання поставленої мети. Для дослідження та проектування складних систем Ф. Цвіккі запропонував низку методів морфологічного моделювання, зокрема, такі, як: метод системного покриття поля, заперечення та конструювання, морфологічного ящика, екстримальних ситуацій, порівняння досконалого з дефектним, узагальнення.

Окрім зазначених методів, що використовуються як окремими спеціалістами, так і групами людей, є *методи колективного моделювання*. Їх застосування сприяє генеруванню альтернативних варіантів моделей. До методів колективного моделювання належать *ділові ігри*. Вони є імітаційним

моделюванням реальних ситуацій. Безпосередні учасники ділових ігор ведуть себе так, ніби насправді виконують відведену їм роль (при цьому реальність замінюється моделлю).

Важливу функцію в будь-якому дійстві виконують контрольно-арбітражні групи, які долучаються до створення моделей. Вони реєструють його хід та узагальнюють результати. Ділові ігри можна використовувати як у процесі навчання, так і для експериментального генерування альтернативних моделей. У педагогічній науці й практиці найбільш поширеними є організаційно-діяльнісні та організаційно-педагогічні ігри.

Метод мозкового штурму (відомий ще як метод мозкової атаки, колективної генерації ідей, конференцій ідей, обміну думками) розрахований на отримання максимальної кількості пропозицій у процесі створення моделей. Пріоритетною умовою використання цього методу є категорична заборона оцінних суджень і будь-якої критики. Залежно від прийнятих правил щодо його застосування розрізняють пряму мозкову атаку, метод обміну думками, метод типу комісії і судів. Мозкову атаку можна проводити у формі ділової гри з використанням тренувальної методики «стимулювання спостережень», за допомогою якої в її учасників формується уявлення про сутність проблеми, а експерт знаходить найбільш логічні способи щодо її розв'язання. Техніка мозкового штурму включає такі процесуальні складові, як підбір осіб для генерації альтернатив (група формується з людей різних професій, кваліфікації, досвіду, здатних розширити фонд апріорної інформації); ознайомлення учасників гри з умовами її проведення; продукування ідей; збір та аналіз інформації.

Метод «Дельфі» або *метод «дельфійського аракула»* є необхідною процедурою при проведенні мозкової атаки, що сприяє зниженню впливу психологічних чинників і підвищенню об'єктивності результатів. Отримання зворотнього зв'язку, ознайомлення експертів з результатами попереднього туру опитування – це основні засоби, що сприяють підвищенню їх об'єктивності.

Метод синектики призначений для генерування незначної кількості альтернатив (навіть однієї), пошуку аналогів задачі, яку необхідно розв'язати шляхом асоціативного мислення. Ефективність використання цього методу залежить від якісного складу групи (5-7 осіб), яка характеризується психологічною сумісністю, гнучкістю мислення, наявністю практичного досвіду. Особливого значення синектика надає аналогіям. Вони є рушійною силою людської поведінки, що ґрунтується на відчуттях. Вільна уява, інтенсивна творча праця якісного складу групи сприяють створенню атмосфери духовного піднесення. Ця атмосфера досягається за умови ефективного застосування методу синектики в процесі педагогічного моделювання. Результати освітньої практики є яскравим доказом того, що синектичні групи досягають успіху, якщо її учасники дотримуються таких правил: не говорять про гідність і недоліки кожного з її членів; при перших ознаках втоми (без будь-яких пояснень) припиняють роботу; керівником групи періодично призначають іншу особу.

У процесі моделювання педагогічних процесів та явищ використовуються *прикладні методи*, а саме: методи звичайного та календарного планування, потокові методи, методи роботи з масивами інформації тощо. Використання вищезазначених методів науковцями й практиками не передбачає дотримання жорстких правил та алгоритмів. У цьому процесі вирішальне значення відіграють творчість, інтуїція, мистецтво створення моделей.

2.5.6. Методи експертизи. З метою зменшення впливу суб'єктивізму на прийняття рішення застосовують методи експертизи. Окремі з них проаналізуємо.

Метод комісії передбачає проведення дискусії з метою вироблення єдиної думки експертів. Колективна думка визначається в результаті відкритого або таємного голосування. Перевагами методу комісій є зростання поінформованості експерта; зміна точки зору щодо проблеми, яка вивчається, під впливом отриманої інформації. Недоліками цього методу є

відсутність анонімності. Вона посилює прояв конформізму з боку експертів, які розділяють погляди більш компетентних і авторитетних колег. Істотним чинником, на який у процесі дискусії варто зважати, є надмірна активність експертів, яка не завжди корелює з їхньою компетентністю.

Експертиза за методом суду здійснюється за аналогією із судовим процесом. Одна частина експертів є опонентами і проявляє негативні сторони процесу; інша - регулює хід експертизи і приймає кінцеве рішення (при застосуванні цього методу експертами їхні функції можуть змінюватися). Метод суду має ті ж переваги й недоліки, що й метод експертних оцінок.

У процесі моделювання педагогічних систем учені вдаються до інших методів, зокрема, таких, як: методи переваг, попарних порівнянь, змішаної альтернативи, узгодження оцінок, методів складних експертиз тощо. Для їх проведення додатково використовуються *методи оцінки якості експертиз* [..., 4], а саме: *документаційний метод* (передбачає оцінку якості експерта на основі таких документальних даних, як кількість публікацій і посилань на роботи експерта, вчений ступінь, стаж, посада, яку він обіймає, тощо); *тестовий метод* (передбачає відбір експертів на основі вирішення ними тестових задач, що відображають специфіку предмета експертизи); методи взаємооцінювання та самооцінювання експертів (взаємооцінювання здійснюється двома способами: у першому з них кожен член експертної групи оцінює компетентність та об'єктивність інших експертів, у другому – оцінку якості здійснює аналітична група, яка забезпечує організацію й проведення експертизи. Самооцінка кожного з експертів сприяє деталізації означеної процедури. *Метод оцінки несуперечливих суджень* застосовується при прояві непослідовності експерта.

Стадія моделювання завершується прийняттям рішення щодо вибору моделі.

2.5.7. Оптимізація моделей. Оптимізація моделей - наступний етап стадії моделювання. Головним її призначенням є вибір оптимальної

альтернативи за допомогою використання відповідних критеріїв і способів порівняння можливих варіантів моделей серед їх значної кількості.

Поняття «оптимальність» (Моїсеєв М.М.) отримало чітке тлумачення в різних математичних теоріях і досить широко використовується у процесі проектування та експлуатації технічних систем. Хоча різниці між науковим і загальноприйнятим тлумаченням цього поняття немає (Перебудов Ф.І., Тарасенко Ф.П.).

За переконаннями М. Новикова, оптимізація моделей педагогічних (освітніх) систем зводиться до скорочення числа альтернатив і перевірки моделей на стійкість. До ознак позитивних альтернатив учений відносить надійність, багаторазову придатність, адаптивність тощо. Відібрані за цими ознаками моделі є основою для прийняття рішення - подальшої реалізації останнього етапу стадії моделювання. Вибір є дією, що забезпечує цілеспрямованість діяльності та її підпорядкованість визначеній меті.

Раціональний вибір моделі відбувається через відбір найбільш прийнятних альтернатив з урахуванням цілей її проектування. За пріоритетністю вони поділяються на цілі, досягнення яких визначає успіх проекту, та цілі, що мають характер доповненняматиме носитиме суб'єктивний характер.

2.5.8. Конструювання. Конструювання є наступною стадією моделювання. Вона сприяє визначенню конкретних способів і засобів реалізації обраної моделі і складається з таких етапів, як декомпозиція, агрегування, дослідження умов, побудова програми.

Декомпозиція передбачає поділ загальної цілі проєктивної системи на проміжні. Цей процес є аналогічним процесу формулювання задач у науковому дослідженні.

Агрегування (об'єднання частин в одне ціле) – діаметрально протилежний декомпозиції процес узгодження між експертами окремих задач щодо реалізації проекту. Основними методами агрегування є використання класифікацій і визначення конфігуратора - набору мов, який

має повною мірою забезпечити опис процесу вирішення проблеми та охарактеризувати явища, що вивчаються. Випускник загальноосвітнього навчального закладу має оволодіти набором мов, який є конфігуратором змісту загальної середньої освіти. Іншими словами, - отримати знання з рідної мови, російської мови та іноземних мов як засобу отримання й оброблення інформації; мови математики як універсальної мови для побудови формальних моделей навколишньої дійсності, яка може бути використана під час вивчення різних галузей наукового знання та оволодіння професією; мови інформатики, яка необхідна кожній людині незалежно від її діяльності [... 49].

Класифікація як метод агрегування. У філософському словнику вона розглядається як систематизація класів об'єктів, засіб установлення зв'язків між ними [..., 214]. Помаран П. Професійна освіта в регіоні / П. Помаран. Професійна освіта в регіоні // Професійно-технічна освіта. - 2005. - № 1. - С. 7 - 9. Класифікація сприяє впорядкуванню задач (компонентів, що мають загальну основу класифікації за М. Новиковим) реалізації системи, що проектується.

Як приклад, приводимо стратегічну модель-схему процесу навчання. Її складовими є визначальна, пояснювальна, моделююча стратегія та розвиток мотивації. Відповідно до теорії пізнання викладач, використовуючи цю модель як аналог педагогічного процесу, користується таким змістово-процесуальним алгоритмом, згідно з яким ефективна освіта зорієнтована на досягнення цілей; черпає інформацію із набутих знань; потребує знань з організації процесу навчання; передбачає використання стратегій; максимально враховує чинний педагогічний досвід і результати поступального розвитку всіх складових освітньої системи.

У вітчизняній і зарубіжній педагогічній практиці викладачами застосовується модель «основних процесуальних інструкцій» А.Ашмана і Р. Конвея. Її теоретичне підґрунтя простежується в працях російського психолога-позитивіста Лур'є, яке стало складовою пізнавально діючої

інформаційної моделі, що відображає інформаційно-процесуальний підхід до навчання. У контексті означеного підходу пізнання розглядається як взаємодія взаємозалежних і взаємообумовлених процесів, зокрема, таких, як: отримання інформації, її збереження, застосування та планування.

Заслуговує на увагу «комплексна модель класу (групи)», яку вчені створили в процесі вивчення взаємодії суб'єктів освітньої діяльності на рівні: «викладач - студент», «учитель - учень». Ця модель вказує на важливість ефективного засвоєння навчальних стратегій відповідно до розробленого плану, що акцентує увагу на специфічних темах навчального плану та створенні відповідної бази знань. Відповідальність педагогів за підтримку головних суб'єктів навчально-виховного процесу та надання їм допомоги щодо розвитку й упровадження відповідних навчальних стратегій можна представити у формі кінцевої моделі процесуально оформленої інструкції, що включає в себе п'ять фаз: оцінювання, орієнтацію, зміни в завданнях, консолідацію й узагальнення.

Як же задовольнити пізнавальні запити суб'єктів управління різних рівнів щодо моделювання освітніх педагогічних систем? Щоб задовольнити пізнавальні запити суб'єктів управління різних рівнів щодо моделювання педагогічних систем, необхідно:

- розкрити значення моделювання педагогічних явищ і процесів;
- виокремити сутнісні ознаки процесу моделювання (в педагогічній науці цей процес розглядається в контексті дослідження явищ, процесів або систем об'єктів, що конструюються, через побудову й вивчення їх моделей);
- проаналізувати методи моделювання, які широко використовуються в педагогічній теорії та практиці суб'єктами освітньої діяльності;
- визначити функціональне призначення моделей.

ЗНАЮ! ВМІЮ! РОБЛЮ!

Побудова моделей. Свідомість, предмети та явища навколишнього світу – це той матеріал, за допомогою якого людина створює абстрактні (ідеальні) та матеріальні моделі. Абстрактні моделі є ідеальними

конструкціями, що передаються за допомогою мови, інтуїції та образного мислення. Однією з властивостей мовних моделей є приблизність. Саме тому для їх побудови використовують «професійні» мови. Якщо цих засобів бракує, то застосовуються штучні, формалізовані мови (форми вираження моделей: модельна схема, знакова модель, графічна, образна тощо). Як результат ми маємо ієрархію мов і відповідну ієрархію типів моделей.

Поетапність реалізації цього процесу можна представити у формі такого алгоритму: вивчення феномену та накопичення фактів; побудова та вивчення моделі; використання її виходів у практичній діяльності.

ВІЗЬМІТЬ НА ЗАМІТКУ !

У педагогічній теорії й практиці моделювання розглядається як метод наукового пізнання (дослідження, навчання), що узагальнює в собі теоретичне й емпіричне, індукцію й дедукцію; процес створення штучних чи природних систем (моделей), невід'ємною складовою якого є робота з ними.

При використанні методів наукового пізнання необхідно враховувати основні дидактичні умови: мету, зміст, закономірності навчання, вікові й індивідуальні особливості суб'єктів освітньої діяльності.

ЗГАДУЮ, ЗАПАМ'ЯТОВУЮ, ПАМ'ЯТАЮ

Імперативом діяльності загальноосвітнього навчального закладу має бути проста істина: щоб успішно конкурувати в сучасних, надзвичайно жорстких умовах, потрібно багато знати та наполегливо вчитися. З цією метою в педагогічному колективі слід «відпрацювати» технологію пошуку інноваційних знань, що формують інтерес до розвитку загальноосвітнього навчального закладу (конструктивні рішення, технології, ноу-хау, матеріали, інноваційні методи управління, методи і способи навчання тощо).

Суб'єкти управління мають не копіювати нововведення механічно, а критично їх оцінювати, відбирати кращі й адаптувати до наявних умов діяльності загальноосвітнього навчального закладу, а головне – продукувати нові знання та активно використовувати їх у педагогічній діяльності.

2.6. Аналітичний матеріал. Теоретико-практичний аналіз проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Теоретико-практичний аналіз проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу показав:

- у процесі визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні було з'ясовано, що у суб'єктів управління (82,7%) виникають певні труднощі у процесі моделювання освітніх (педагогічних) систем за відсутності знань з теорії систем і теорії моделювання, необхідних для реалізації означеного процесу.

- суб'єктів управління різних рівнів (79,8%) передусім цікавить процесуальний аспект моделювання педагогічних явищ і процесів (вивчення феномену та накопичення фактів, побудова та вивчення моделі, використання її виходів у практичній діяльності).

- системний підхід до вивчення інноваційних явищ і процесів передбачає мислення моделями і характеризується мисленням про моделі, оскільки модель є образом системи, який уточнює та відтворює її структуру;

- на сучасному етапі інноваційного розвитку школи спостерігається актуалізація положень загальнонаукових теорій, таких, як теорія систем, синергетика, соціологія, інформатика, кібернетика тощо. За цієї обставини міждисциплінарний характер педагогічних процесів і явищ обумовлює необхідність ґрунтовних досліджень проблем оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу через створення штучних чи природних систем (моделей), котрі імітують істотні властивості їх оригіналу. Сьогодні ці сфери наукового знання втрачають свою теоретико-методологічну, прогностичну та перетворювальну функції.

2.7. Аналітичний матеріал. Аналіз результатів експериментальної перевірки теоретичних положень щодо інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів та його оцінювання. Аналіз результатів експериментальної перевірки теоретичних положень щодо

інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів і його оцінювання показав:

- розроблення теоретичних засад досліджуваної проблеми базується на глибокому аналізі фактів та емпіричної вибірки. 27,5% респондентів не пов'язують розвиток навчального закладу з інноваційними процесами, що відбуваються в системі загальної середньої освіти. На їхню думку позитивними чинниками, що сприяють інноваційному розвитку загальноосвітнього навчального розвитку, є: професіоналізм учителя, можливість широкого обміну міжнародним досвідом і використання Інтернет-ресурсу; негативними – тотальна деморалізація суспільства, досить відчутна деградація людського капіталу, тотальна корупція, що вкоренилася в усіх сферах суспільного життя, та непрофесіоналізм переважної більшості суб'єктів управління різних рівнів.

- 72,7% директорів та їхніх заступників вважають, що збереження й підтримка діючої системи контролю діяльності загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні дещо гальмує процес розроблення критеріїв оцінювання його інноваційного розвитку;

- 78,2% - зазначають, що діюча система навчально-виховного процесу потребує радикальних змін, оскільки вона не виконує належним чином свої функції;

- 61,1% директорів та їхніх заступників вважають: кадровий потенціал і матеріальна база не повною мірою сприяють упровадженню інновацій;

- результати формульованого експерименту засвідчили однотайність думки директорів загальноосвітніх навчальних закладів та їхніх заступників (94,4%) щодо необхідності розв'язання проблеми підготовки суб'єктів управління до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні;

- оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні ускладнюється за наявності таких проблем, як неефективний розподіл обов'язків між суб'єктами управління,

нераціональне використання кадрового потенціалу, його професіоналізму, здібностей та інтересів;

- еспериментальна перевірка теоретичних положень щодо управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу дала можливість визначити ключові моменти оцінювання його інноваційного розвитку з орієнтацією на кінцевий (прогнозований) результат.

ВІЗЬМІТЬ НА ЗАМІТКУ!

Наукове пізнання стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дало змогу проаналізувати емпіричні дані, які були отримані на різних етапах педагогічного експерименту, узагальнити та науково інтерпретувати їх. Результати педагогічного експерименту знайшли відображення в таких положеннях:

- критичне осмислення категорій наукового пізнання проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дало змогу визначити складові системи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на внутрішньошкільному рівні;

- емпіричні дані, які були отримані на різних етапах педагогічного експерименту, свідчать про те, що: інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу має стати національною ідеєю, яка об'єднає зусилля суб'єктів управління різних рівнів - органів державної та виконавчої влади, політиків, науковців, практиків і громадськості - на її успішну реалізацію;

- серед заходів, які найбільшою мірою сприятимуть реалізації інноваційних процесів, є розроблення системи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального розвитку, характерними ознаками якої є доступність і патерналізм держави, що супроводжуватиметься належною фінансовою підтримкою інноваційних процесів.

Показники інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в контексті євроінтеграційних процесів. Відповідно до світової тенденції інноваційного розвитку освітніх систем показниками

інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть бути:

- автономізація загальноосвітнього навчального закладу;
- наявність кодексу соціальної відповідальності суб'єктів управління за стан організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу;
- удосконалення системи бюджетного та позабюджетного фінансування;
- оптимізація діяльності загальноосвітнього навчального закладу щодо власного оцінювання інноваційного розвитку;
- підвищення професійної активності суб'єктів управління;
- збереження функцій держави щодо контролю якості освіти в процесі передачі повноважень спеціалізованим установам, міжнародним інституціям, профільним неурядовим організаціям тощо;
- забезпечення прозорої системи заохочення інноваційної діяльності суб'єктів управління;
- створення національної системи рейтингування загальноосвітнього навчального закладу.

2.8. Інформаційний матеріал. Етичний кодекс суб'єктів управління – дієвий механізм оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. У галузевому управлінні організаційна культура (навчальної установи) розглядається як система організації освітньої діяльності учасників навчально-виховного процесу. Організаційна культура навчальної установи має відносну автономію, локальний характер, власну конфігурацію цінностей, особливий культурний мікроклімат; відображає етапи її функціонування, що формуються в систему норм, надає їй та її спільноті неповторного характеру (іміджу).

Структурними елементами оцінювання інноваційної діяльності учасників навчально-виховного процесу в контексті культури організації є: управлінська діяльність адміністрації навчального закладу, професійна культура вчителя та культура освітньої діяльності учня. Як свідчать

результати освітньої практики, на позитивний імідж інноваційного загальноосвітнього навчального закладу впливають: професійна культура вчителя, система організації освітньої діяльності учасників навчально-виховного процесу, традиції, звичаї, норми, неписані правила, усталені процедури, культура управлінської діяльності керівника тощо.

Визначення стану оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу показало, що означений процес буде відносно об'єктивним за умови, якщо керівник закладу сповідує управлінський етикет під час спілкування з підлеглими проявляє витримку і терпимість до дефектів їхньої свідомості, що проявляються в стереотипі їхнього мислення та упередженому ставленні до колег, які прагнуть інноваційних змін; відсутності уваги та глибокого професійного інтересу до означених проблем.

У педагогічних колективах загальноосвітніх навчальних закладів в умовах їх інноваційного розвитку переважна більшість непорозумінь відбувається через недотримання керівництвом етики службового й позаслужбового спілкування та адміністративного етикету.

ВІЗЬМІТЬ НА ЗАМІТКУ !

Етичний кодекс суб'єктів управління

В умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу керівник для налагодження та постійного дотримання етики службових стосунків зможе скористатися такими порадами:

1. Посміхайтесь людям! Навчіться управляти своєю поведінкою в будь-яких умовах; будьте привітними і ввічливими; прагніть підтримувати свій гарний настрій і настрої оточуючих.

2. Вітайтеся і зичте доброго здоров'я! Щойно переступивши поріг навчальної установи, вітайте своїх колег фразою: «Доброго ранку! Доброго здоров'я!» Ви дасте зрозуміти, що Вам приємно з ними працювати і вони можуть розраховувати на Вашу підтримку.

3. «Ти» чи «Ви»? - Звертайтеся до підлеглих на «Ви» - це необхідний інструмент підтримки нормальних службових відносин і трудової дисципліни в колективі.

4. Управлінське рішення, його підтримку розглядайте на паритетних умовах. Люди приходять на засідання, щоб колегіально відпрацювати управлінські рішення, в яких ви зацікавлені.

5. Памятайте! Вміння слухати означає: чути, розуміти, запам'ятовувати. Залишайтеся завжди спокійними, щоб вистачило терпіння і належної уваги вислухати інших.

6. Залишайтеся завжди ввічливими! В найекстримальніших ситуаціях зберігайте спокій і діловий тон службових стосунків.

7. Будьте уважні до своїх підлеглих! Не забувайте про вдячність, яку можна виразити лише словом «дякую»; частіше користуйтеся засобами заохочення, а не засобами покарання. При покаранні враховуйте вік, стать і темперамент підлеглого.

8. Будьте тактовні з особами, які звернулися до вас у приватних справах. Не відволікайтеся на інші справи; пам'ятайте: колеги розраховують на вашу неформальну участь у процесі вирішення надзвичайно важливих для них проблем.

9. Критикуйте і будьте самокритичні! Не зловживайте критикою, але й не цурайтесь її; пам'ятайте, що вона не повинна стати причиною інтриг і сутяжництва.

10. Цінуйте самостійних і незалежних людей! Не користуйтеся послугами підлабузників.

11. Усі питання оперативного управління вирішуйте колегіально.

12. Як представник гуманної професії дотримуйтеся моральних стандартів до власної поведінки: не повчайте, не забороняйте, не наказуйте; не засуджуйте, не докоряйте; уникайте негуманного, дискримінаційного ставлення до окремої особи чи групи людей; захищайте своїх підлеглих від фізичного та душевного дискомфорту і приниження; дійте виключно в

інтересах суб'єктів навчально-виховного процесу: виключайте будь-які прийоми хитрощів, обману, нечесних дій.

13. Залишайтеся завжди комунікабельними і контактними; прагніть до неформальної розмови зі своїми підлеглими.

ЗГАДУЮ, ЗАПАМ'ЯТОВУЮ, ПАМ'ЯТАЮ

Налагодження і постійне дотримання етики службових стосунків сприятиме інноваційному розвитку навчальної установи та її організаційної культури.

Інноваційний розвиток будь-якої організації уповільнюється внаслідок дестабілізуючих чинників, зокрема таких, як:

- застарілий арсенал впливу на суб'єктів управління, який вступив у конфлікт з їхнім менталітетом;
- дисциплінарна модель спілкування, яка обмежує свободу й волевиявлення учасників інноваційної діяльності.

2.9. Інформаційний матеріал. Синкретична єдність моралі і культури суб'єктів управління – ефективний регулятор оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. За результатами дослідження означеної проблеми встановлено, що становлення колегіальних відносин спрямовується на розвиток колективних форм організації та стимулювання інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. За цієї обставини обов'язковою умовою виконання професійного обов'язку керівного складу є об'єктивне і доброзичливе ставлення до особистих поглядів, службових очікувань-претензій, професійної думки суб'єктів інноваційної діяльності.

Як свідчить вітчизняний і світовий досвід, основним принципом результативного управління інноваційною діяльністю є найбільш повне розкриття творчих здібностей суб'єктів інноваційної діяльності. Реалізація цього принципу стимулює в них особисте бажання діяти самостійно та творчо виконувати поставлені завдання.

Синкретична єдність моралі та культури суб'єктів управління і сьогодні залишається ефективним регулятором інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та його оцінювання. Такі якості, як *справедливість* (визначає моральну позицію, свободу морального вибору); *почуття обов'язку* (духовна вимога суспільства до особистості; визначені моральні зобов'язання, які вона свідомо реалізує в своїй діяльності; категорія обов'язку, яка тісно пов'язана з поняттям «моральна відповідальність»); *почуття честі* (внутрішня моральна гідність, благородство; зворотня сторона обов'язку, мірило щодо виконання особистістю морального обов'язку); *совість* (уміння особистості здійснювати моральний самоконтроль; внутрішнє усвідомлення добра і зла) регулюються моральними основами культури поведінки суб'єктів інноваційної діяльності та нормами їхньої професійної етики, спрямовується на координацію суспільних впливів, формування у них внутрішньої культури, діловитості, духовності та етико-педагогічних норм співжиття в колективі.

Культура управління як якісна визначеність принципів і способів взаємодії окремих компонентів по вертикалі забезпечує цілісність, ідентичність і функціонування системи, відкриває можливості реконструкцій, змін, подальшого росту і нововведень у кожному з елементів системи на кожному її рівні. Сучасній культурі управління характерні такі властивості самоорганізації, як хаотичні пошуки та нестандартність рішень; спонтанна ініціативна активність; рівноправність відносин суб'єктів освіти різних рівнів тощо. Вченими культура управління розглядається як синтез типів, принципів, форм і способів управлінської діяльності, які виражають ціннісне ставлення до освітніх інституцій, що створюють умови для їх функціонування і підтримують культуростверджувальний ідеал освіти.

РОЗДІЛ III. КОМПЛЕКСНЕ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

3.1. Інформаційний матеріал. Особливості оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для того, щоб коректно визначити результати інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, науковцям і практикам необхідно врахувати той факт, що ні в педагогічній науці, ні в науці управління неможливо встановити точну кореляцію (зв'язок причини і наслідку), зокрема між діями вчителя та змінами, що відбуваються в процесі розвитку особистості учня, між діями суб'єктів управління та змінами в організації - загальноосвітньому навчальному закладі в умовах його інноваційного розвитку; неможливо знайти ідентичні загальноосвітні навчальні заклади (експериментальні і контрольні) для порівняння стану їх інноваційного розвитку. Окрім того і в педагогіці, і в галузевому управлінні результати залежить від значної кількості чинників, які неможливо врахувати і взагалі запрограмувати в експерименті (вони є супутніми, такими, що виникають випадково і не повторюються) [33].

Марними будуть зусилля науковців і практиків, які, досліджуючи проблему оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, прагнуть досягти математичної точності в результатах, шукають способи лише кількісного оцінювання нововведень і навіть вимірювань педагогічних явищ і процесів (вводять так звані науково обґрунтовані коефіцієнти значення результатів, математично додають показники, виводять середньоарифметичний показник тощо. Саме такий «математичний камуфляж» вуалює, а то й перекручує (спотворює) сутність результатів, оскільки неточність (почасти поверховість) вихідних посилань при їх математичному обробленню лише його підсилює.

Вітчизняні і зарубіжні вчені свідомі того, що в педагогічній науці і практиці знання про педагогічну діяльність, діяльність загальноосвітніх

начальних закладів тощо є сферою знань соціальної галузі. Не можна отримати точних математичних результатів при обґрунтуванні цілей, тенденцій і закономірностей розвитку, оскільки соціальні явища і процеси не піддаються математичній формалізації у філософії, соціології, суспільствознавстві, психології та педагогіці. За цієї обставини висновки і прогнози результатів дослідження педагогічних явищ і процесів мають стохастичний (ймовірностний) характер, а пропозиції, сформульовані на їх основі, - лише рекомендаційний.

3.2. Показники та критерії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу набуде належного рівня ймовірності на основі результатів експерименту (показників його ефективності). Показники інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу зумовлюються і залежать від його змісту (конкретного нововведення, яке підлягає експериментальній перевірці). Загальний, організаційно-управлінський аспект оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу має вміщувати рекомендації, згідно з якими всі конкретні показники (в усіх випадках вони є показниками ефективності) зводяться як мінімум до двох, зокрема таких, як:

1. *Критерій результативності.* Наприклад, якщо експериментується нова технологія навчання (управлінський аспект), то її результати мають задовольняти хоча б одну з умов: бути вищими від попередніх результатів діяльності одного й того ж її суб'єкта; бути вищими від типових результатів для загальноосвітніх навчальних закладів певного району, регіону тощо; бути оптимальними, іншими словами, - максимально можливими для конкретних суб'єктів учіння (ці результати визначаються співпадінням реальних знань і вмінь, рівня розвитку з їхніми навчальними можливостями, визначеними в зоні їхнього найближчого розвитку). У процесі експерименту при всій варіативності показників необхідно враховувати основні, точніше їх динаміку. Це такі, як:

- рівень освіченості суб'єктів учіння (варіанти: компетентність, здоров'я, фізичний розвиток, ставлення до діяльності тощо);
- рівень вихованості;
- зрушення в показниках розвитку мотивації, здібностей та інших особистісних якостей суб'єктів учіння;
- збереження здоров'я та рівень комфортності;
- економічний і соціальний ефект нововведення.

Вищезазначені та інші показники можуть застосовуватися вченими, практиками та незалежними експертами не лише при вивченні результатів навчальної діяльності (навчальних досягнень) учнів, але й у процесі аналізу результатів інноваційної діяльності інших суб'єктів навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу - вчителів, психологів, педагогів-організаторів, педагогічного та батьківського колективів у цілому.

2. *Критерій затрат часу* (час - це універсальний, інтегральний показник ефективності будь-якої праці). Оскільки час є хронічно дефіцитним ресурсом, ефективною можна визнати лише ту методику, яка розробляється дослідниками в ході експерименту і передбачає для досягнення одного з вищезазначених результатів скорочення затрат часу порівняно з типовими, попередніми, нормативними. У цілому від економії часу залежить економія засобів, фінансових, кадрових, матеріальних та інших ресурсів.

З метою підвищення рівня ймовірності оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, дослідникам необхідно визначити методику відстеження кожного показника, використовуючи анкети, тести, аналіз перевірених робіт, діагностичні ситуації, спостереження, за можливості й виміри (показники захворюваності, економічної ефективності тощо). При цьому не слід механічно поєднувати отримані результати за різними критеріями й показниками. Надзвичайно обережно потрібно відноситися до так званих середньоарифметичних і середньостатистичних показників.

ВІЗЬМІТЬ НА ЗАМІТКУ

Педагогіка є складним симбіозом соціальної науки і мистецтва, тому всі педагогічні експерименти, зокрема й експерименти щодо інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та оцінювання означеного процесу, мають істотні особливості. Для них властиві:

- складнощі, зумовлені порівнянням низки інваріантних умов інноваційного розвитку експериментального загальноосвітнього навчального закладу з отриманими результатами;

- складнощі щодо відтворення отриманих результатів;

- проблеми, які виникли при порівнянні результатів дослідження не лише залучених до експерименту загальноосвітніх навчальних закладів (експериментальних і контрольних), але й результатів загальноосвітніх навчальних закладів певного району, регіону (до і після експерименту);

- неможливість повною мірою усунути об'єктивний чинник (по-перше, - це пояснюється тим, що змінюються самі люди; по-друге, важко визначити ефект, який досягнуто за рахунок нововведень (технологічного чинника), від ефекту, який досягнуто за рахунок особистісних і професійних якостей учителя. Наприклад, можна вважати, що учні стали більш освіченими за рахунок технологічного чинника - використання нової програми. Водночас можна вважати, що вони стали більш освіченими за рахунок особистісних якостей учителя - його привабливості;

- велика відповідальність педагогів та їх керівників за результати експериментів над дітьми; поширення інноваційних технологій на інші сфери діяльності суб'єктів управління різних рівнів.

ЗГАДУЮ, ЗАПАМЯТОВУЮ, ПАМ'ЯТАЮ

Складнощі щодо проведення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна пояснити методологічною специфікою галузевого управління: неможливістю проведення багаторазових (спеціальних) управлінських експериментів, проблемою вимірювання їх

характеристик і результатів, принциповою неповторністю та унікальністю умов – психолого-педагогічних, організаційних, методичних тощо.

Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає дотримання алгоритму щодо повного циклу виникнення і реалізації будь-якої інновації, складовими якого є: джерело інновацій (наука, політика, виробництво, економіка тощо); інноваційна пропозиція (новація, винахід, відкриття, раціоналізація); діяльність (технологія) щодо реалізації новації (навчання, впровадження, реалізація, трансляція); інноваційний процес (форма закріплення новації в практиці); новий тип або нова форма суспільної практики).

При проведенні оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу інноваційні процеси слід розглядати як емпіричний матеріал (спеціально відібрана і науково опрацьована частина управлінської практики), який потребує наукового оброблення через здійснення спеціальних процедур над суспільною практикою.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г.О. Балл. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / За ред. І. А. Зязюна. - К., 2000. - С. 134 - 157.

2. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика / В.С.Безрукова. Педагогика. Проективная педагогика: Учеб. пособ. для инж. - пед. ин-тов и индустр. - пед. техникумов. - Екатеринбург: Деловая кн., 1996. - 334 с.

3. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком / А.А. Бодалев. Восприятие человека человеком.. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1965. - 122 с.

4. Большой энциклопедический словарь. - 2 - е изд., перераб. и доп. М.: «Большая Российская энциклопедия», СПб.: »Норинт», 2000. - 1456 с.

5. Бужина І. В. Результативність взаємодії вчителя й учня в аспекті вивчення проблеми / І. В. Бужина. Результативність взаємодії вчителя й учня в аспекті вивчення проблеми // Наука і освіта. - 1999. - № 3, 4. - С. 96 - 98.

6. Волкова В.Н., Денисов А.А. Основы теории систем и системного анализа / В.Н. Волкова, А.А. Денисов. Основы теории систем и системного анализа. Изд. 2 - е. - СПб.: СПб. ГГУ, 1999. - 512 с.
7. Вопросы школоведения / Под ред. М.И. Кондакова, П.В. Зимина. - М.: Прогресс, 1982. - 288 с.
8. Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер. // М. Вудкок, Д.Фрэнсис Раскрепощенный менеджер. - М.: Дело, 1991. - 320 с.
9. Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ століття. - К.: 1994. - 62 с.
10. Дмитренко Г.А. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів / Г.А. Дмитренко, В.В. Олійник, О.Л. Ануфрієва / Навчально - методичний посібник. - К., 1996. - 84 с.
11. Закревский В.Э. Третье тысячелетие от физически и психически здорового человека к совершенному социальному устройству / Закревский В.Э. Третье тысячелетие от физически и психически здорового человека к совершенному социальному устройству // Наука и образование. - 1999. - № 3 - 4. - С. 60 - 62.
12. Зязюн І.А., Семиченко В.А. Інструментування проблеми відносин між колективом і особистістю в педагогічній системі А. Макаренка / І.А.Зязюн І.А., В.А. Семиченко. Інструментування проблеми відносин між колективом і особистістю в педагогічній системі А. Макаренка // Педагогіка і психологія. - 1998. - № 1. - С. 117 - 128.
13. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: Навч. посібник. / Л.М. Карамушка. Психологія освітнього менеджменту: Навч. посібник. - К.: Либідь, 2004. - 424 с.
14. Методология учебного проекта / Материалы городского методологического семинара. - М., 2001. - 144 с.
15. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект: Монографія / Авт. кол. О.А.Дубасенюк, Н.Г. Сидорчук, Н.В. Якса, В.М. Єремєєва, Т.П. Москвіна, Л.О. Данильчук, М.Б. Агапов та ін. / За заг. ред. Н.Г. Сидорчук. - Житомир: Вид.-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. - 300 с.

16. Моисеев Н.Н. Элементы теории оптимальных систем / Н. Моисеев Элементы теории оптимальных систем. - М.: Наука, 1974. - 528 с.
17. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики [За заг. ред. О.І. Локшиної]. - К.: «К.І.С.», 2004. - 160 с.
18. Мясичев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / Под ред. А.А. Бодалева. - М. - Воронеж, 1995. - С. 16 - 35 с.
19. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. - Київ: Вид-во «Віпол», 2000. - 636 с.
20. Новий тлумачний словник української мови. - І т. А - К. - Видання друге, виправлене // укладачі: Василь Яременко, Оксана Сліпушко. - К.: Видавництво «АКОНІТ», 2008. - 862 с.
21. Новиков А.М. Методология образования // Новиков А.М. Методология образования. - М. «Єгвсс», 2002. - 320 с.
22. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия; векторы развития / А.М. Новиков. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия; векторы развития. - М.: Эгвес, 2000. - 272 с.
23. Онищук Л.А. Гуманізація управління загальноосвітньою школою першого ступеня: теорія і практика / Л.А. Онищук. Гуманізація управління загальноосвітньою школою першого ступеня: теорія і практика: Науково-методичний посібник. - К. 2001. - С. 153-155, 156. - 326 с.
24. Онищук Л.А. Гуманізація управлінської діяльності директора школи / Л.А. Онищук. Гуманізація управлінської діяльності директора школи. - Житомир «Полісся», 2002. - 321 с.
25. Онищук Л.А. Роль професійної етики у становленні колегіальних відносин у педагогічному колективі // Онищук Л.А. Роль педагогічної етики у професійній підготовці сучасного вчителя: Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, 15-16 травня 2008 року / Редкол.: В.О. Огневюк, Л.Л. Хоружа та ін. - К: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. - 202 с. - С. 22 - 27.

26. 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.
26. Перегудов Ф.І., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ / Перегудов Ф.І., Тарасенко Ф.П. Введение в системный анализ. - М.: Высшая шк., 1989. - 367 с.
27. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін. За ред. Н.Г. Ничкало. - К.: Вища шк., 2000. - 380 с.
28. Рапопорт В.Ш. Диагностика управления: практический опыт и рекомендации / В.Ш. Рапопорт. Диагностика управления: практический опыт и рекомендации. - М.: Экономика, 1988. - 125 с.
29. Тендерні стратегії сталого розвитку України [за наук. ред. Л.С.Лобанової]. - К.: Фенікс, 2004. - 432 с.
30. Тендерний підхід в управлінні загальноосвітніми закладами: навч. посібник [за заг. ред. В.В. Олійника, Л.І. Даниленко]. - К.: Логос, 2004. - 212 с.
31. Социальная психология. - М., 1975. - С. 319.
32. Философский энциклопедический словарь. - М.: Сов. Энциклопедия, 1983. - 840 с.
33. Чобітько М. Педагогічне проектування в процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки // Освіта і управління. - 7. - № 2. - 2004. - С. 121 - 122.
34. Шевелева С.С. К становлению синергетической модели образования / С. Шевелева. К становлению синергетической модели образования // Общественные науки и современность. - 1997. - № 1. - С. 125 - 133.
35. Шепель В.М. Управленческая этика / В.М. Шепель. Управленческая этика. - М.: Экономика, 1989. - 282 с.

РОЗДІЛ IV. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Методичні рекомендації до застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, у яких розкрито сутність та особливості поетапного здійснення процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи, розроблено для педагогічних працівників навчальних закладів та установ загальної середньої освіти, методичних служб і науково-дослідних структурних підрозділів педагогічних вищих навчальних закладів з метою надання їм методичної допомоги щодо застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (далі – технологія комплексного оцінювання). Зокрема, цей методичний доробок має забезпечити чітке застосування технології комплексного оцінювання суб'єктами процесу оцінювання; вміле використання ними організаційно-педагогічного інструментарію, методів, засобів, критеріїв та показників комплексного оцінювання, формулювання експертних висновків про стан і рівень інноваційного розвитку школи та прогнозів і рекомендацій про її перехід на вищі рівні розвитку.

Методичні рекомендації ґрунтуються на досвіді пілотного застосування технології комплексного оцінювання в експериментальних навчальних закладах відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України: НВО «СЗНЗ I ступеня «Гармонія» - гімназія ім. Т.Г. Шевченка – ЦПВ «Контакт»» (м. Кіровоград), Кузнецовська гімназія (м. Кузнецовськ Рівненської області); в експериментальній апробації узяли участь 137 респондентів: директори загальноосвітніх навчальних закладів, заступники директорів, учителі, методисти, учні та їхні батьки.

Пропонована методична продукція може бути використана в освітній сфері з метою оцінювання інноваційних процесів та слугувати основою для розроблення нових гуманітарних технологій і методик оцінювання.

У дослідженнях проблем якості загальної середньої освіти в умовах інноваційних змін держави і суспільства вченими використовується поняття «інноваційний розвиток освіти» та вивчається стан інноваційного розвитку освітньої системи і навчальних закладів, зокрема загальноосвітніх шкіл. Це спонукає до пошуку відповідей на такі питання: які загальноосвітні навчальні заклади України є інноваційними; якому рівню інноваційного розвитку відповідає конкретна школа та як оцінити її інноваційний розвиток?

Необхідність вивчення цих питань та усунення суперечностей між: потребою визначення якості інноваційних процесів у системі загальної середньої освіти, оцінювання результативності педагогічних інновацій та інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу і недосконалістю теоретичної та технологічної складових процесу оцінювання інноваційного розвитку школи; наявністю навчальних закладів системи загальної середньої освіти, які стихійно застосовують інновації без прорахування наслідків, і необхідністю наукового супроводу інноваційної педагогічної діяльності, планового розроблення та застосування освітніх інновацій, прогнозування їх результативності, що забезпечує високі рівні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, – зумовило актуальність створення, обґрунтування та застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в педагогічній науці і практиці.

Проведення пілотного застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в експериментальних навчальних закладах НВО «СЗНЗ I ступеня «Гармонія» - гімназія ім. Т.Г. Шевченка – ЦПВ «Контакт»» (м. Кіровоград), Кузнецовська гімназія (м. Кузнецовськ Рівненської області) сприяло:

- підтвердженню теоретичних положень (обґрунтування змісту і структури технології комплексного оцінювання) та доцільності використання технологічного підходу в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, зокрема щодо застосування технології комплексного оцінювання і розроблення нових технологій оцінювання інноваційних процесів в освіті;

- виявленню потреби у проведенні наукових розвідок для розв'язання проблем інноваційного розвитку загальноосвітніх шкіл та оцінювання цього процесу);

- розкриттю науково-методичних аспектів застосування технології комплексного оцінювання у педагогічній науці і практиці;

- забезпеченню надання методичної допомоги педагогічним працівникам експериментальних шкіл у комплексному оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (встановленні стану та рівня інноваційного розвитку), уточненні концепцій і програм інноваційного розвитку цих загальноосвітніх навчальних закладів, розробленню методичних матеріалів (інструкцій і методичних рекомендацій щодо застосування технології комплексного оцінювання для кожного конкретного навчального закладу);

- встановленню рівнів інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів та розробленню прогнозів щодо їх переходу на вищі рівні інноваційного розвитку, мотивуванню педагогічних колективів до участі в експериментальній роботі відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України щодо перевірки теоретичних розробок наукових співробітників відділу та впровадження інноваційних проектів у педагогічну практику;

- виявленню проблем у процесі застосування технології комплексного оцінювання.

Метою пропонованого доробку «Методичні рекомендації до застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку

загальноосвітнього навчального закладу» є надання науково-методичної допомоги педагогічним працівникам системи загальної середньої освіти (керівникам загальноосвітніх навчальних закладів, учителям, методистам), науковим працівникам, які досліджують інноваційні зміни освітньої системи та її інноваційний розвиток, з питань організації і проведення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх шкіл за технологією комплексного оцінювання: встановлення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (на основі досліджень первинного, експертного та вторинного оцінювання реального стану конкретної школи); визначення перспектив, можливостей, а також проблем (перешкод) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; формулювання пріоритетних цілей і напрямів діяльності навчального закладу з метою створення умов для його інноваційного розвитку, навчання і виховання учнів; створення інноваційного педагогічного потенціалу школи; системному впровадженню освітніх інновацій, що сприятиме підвищенню якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу та його конкурентоспроможності в умовах інноваційних змін освітньої системи.

Очікуваними результатами використання методичних рекомендацій до застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в педагогічній практиці загальноосвітніх шкіл є: мотивація шкіл до керованого розвитку в умовах інноваційних змін; підготовка педагогічних працівників до застосування методів та інструментарію оцінювання; проведення ними процесу оцінювання за технологією комплексного оцінювання.

Пілотне застосування технології комплексного оцінювання в експериментальних загальноосвітньому навчальному закладу передбачало використання таких методів дослідження, як: педагогічний експеримент (науковий метод педагогічного дослідження, що забезпечив здійснення процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в експериментальних шкіл) і дав змогу підтвердити

очікувані результати щодо доцільності застосування технології комплексного оцінювання; анкетування, тестування, опитування, інтерв'ювання, бесіди, спостереження за інноваційною діяльністю педагогічних працівників, які дали змогу отримати інформацію про потребу, особливості та результати застосування технології комплексного оцінювання в експериментальних навчальних закладах; аналіз, синтез, узагальнення та порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів експерименту з метою визначення результативності розробленої технології комплексного оцінювання, проблем і можливостей її застосування у загальноосвітньому навчальному закладі; методи систематизації і класифікації використано для перевірки доцільності визначених структурних компонентів технології комплексного оцінювання та їх змістовного наповнення; методи математичної статистики використано для оброблення й узагальнення інформації про результати педагогічного експерименту та визначення кількісних показників результативності технології комплексного оцінювання.

Проведення педагогічного експерименту застосування технології комплексного оцінювання дало змогу виявити проблеми, що можуть виникнути на етапах технології та ускладнювати процес комплексного оцінювання:

1) педагогічні (недостатня теоретична і практична готовність педагогічних працівників до застосування інструментарію оцінювання, проведення заходів і розроблення прогнозів);

2) організаційні (недостатня мотивація навчальних закладів до участі в оцінюванні інноваційного розвитку школи, потреба в уточненні концепцій інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розробленні планів і заходів);

3) методичні (необхідність забезпечення науково-методичного супроводу (консультування), розроблення методичних матеріалів).

Виявлення та вивчення проблем експериментального впровадження технології комплексного оцінювання дало змогу дослідити методичні аспекти її

застосування у діяльності загальноосвітніх шкіл та розробити відповідну методику, яка включає:

- теоретичну і практичну підготовку суб'єктів комплексного оцінювання до застосування системи методів, критеріїв і показників, які дають змогу визначити рівень інноваційного розвитку школи, методик, процедур і заходів що визначають можливості переходу навчального закладу на наступні (вищі) рівні інноваційного розвитку;

- організацію поетапного проведення комплексного оцінювання за технологією комплексного оцінювання;

- методичний супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (консультування на етапах технології комплексного оцінювання, розроблення методичних матеріалів, що забезпечують інноваційний розвиток школи тощо).

Теоретична підготовка суб'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи передбачає ознайомлення педагогічних працівників – суб'єктів оцінювання з теоретичними основами та новітніми підходами до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; критеріями та показниками оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, технологією комплексного оцінювання як теоретичною розробкою, зокрема її концептуальними основами (метою, конструктивними цілями, функціями тощо), структурою (макро і мікро), змістом тощо.

Використання технологічного підходу в освітній сфері (розроблення та застосування освітніх технологій) відкриває нові можливості для концептуального і практичного освоєння освітніх процесів і різних напрямів педагогічної діяльності та дає змогу: 1) розглядати складові педагогічної діяльності як технологічні процеси (етапи, процедури, алгоритми); 2) розробляти та застосовувати освітні, педагогічні, управлінські технології; використовувати технічні засоби у навчально-виховному процесі; запроваджувати сучасні моделі навчання (дистанційна освіта); 3) застосовувати

новітні форми оцінювання результатів педагогічних процесів, зокрема навчання учнів, атестація вчителів, (комп'ютерне тестування, онлайн опитування) тощо.

Дослідження застосування технологічного підходу до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дало змогу з'ясувати, що технологізація процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає: поділ об'єкта оцінювання (процес інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу) на взаємопов'язані об'єкти (освітнє середовище школи; види і форми діяльності учнів, вчителя, педагогічного колективу, адміністрації школи; взаємодія учня й педагога; різні види роботи школи; умови для розвитку, навчання і виховання учнів тощо); багатоаспектність (зміст оцінювання) та ієрархічність (поетапну координацію дій і процедур оцінювання, спрямованих на досягнення об'єктивного результату); забезпечення суб'єктно-об'єктного підходу до оцінювання інноваційного розвитку школи.

Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу розглядається нами як складний процес, оцінювання якого може бути доцільним і результативним лише за умов: чітко сформульованих цілей і завдань (для чого й як здійснюється оцінювання); визначення й обґрунтування суб'єктів (хто оцінює) та об'єктів (що оцінюється) і застосування спеціально розробленої технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи, яка забезпечує розуміння сутності оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; дає змогу встановити особливості відносин і взаємодії як між суб'єктами, так між суб'єктами й об'єктами оцінювання; описує методи, форми і засоби комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи.

За технологією комплексного оцінювання суб'єкти й об'єкти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є обов'язковими та взаємопов'язаними елементами, які розглядаються в єдності і взаємозалежності, однак кожен із цих елементів має свої властиві йому ознаки.

Суб'єктами процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є люди, які можуть бути учасниками інноваційного розвитку школи: педагогічні працівники загальноосвітнього навчального закладу (директор, його заступники, вчителі, вихователі); наукові працівники педагогічних науково-дослідних інститутів; батьки учнів школи; методисти районних (міських) методичних кабінетів, обласних інститутів підвищення кваліфікації педагогічних працівників; викладачі педагогічних вищих навчальних закладів, представники громадських організацій та інші зацікавлені в якісному розвитку школи особи, професійна або громадська діяльність яких стосується освітньої галузі та може вплинути на якість освітнього процесу.

Важливою умовою у визначенні суб'єктів оцінювання інноваційного розвитку є їх здатність і рівень готовності до проведення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; розуміння цілей комплексного оцінювання та зацікавленість в об'єктивності цього процесу. Залучення до групи експертів фахівців, які є компетентними в освітній галузі, мають аналітичні здібності та практичний досвід оцінювання педагогічних об'єктів, явищ і процесів, здатних сформулювати експертні висновки і рекомендації для подальшого функціонування школи, дасть змогу забезпечити найбільш точний результат оцінювання її інноваційного розвитку.

Діяльність суб'єктів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу спрямована на об'єкт, який розглядається нами як сукупність процесів; видів діяльності (школи, педагогічного колективу, вчителя, вихователя); педагогічних явищ (освітнє середовище, форми відносин учасників навчально-виховного процесу, сфери освітніх інтересів, суперечності педагогічного процесу тощо).

Суб'єкт оцінювання досліджує об'єкт (за технологією комплексного оцінювання – сукупність об'єктів оцінювання) з метою встановлення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (адаптивного,

експериментально-апробаційного, пошуково-ініціативного або продуктивного) та прогнозування можливостей його переходу на вищий рівень розвитку.

Об'єкти комплексного інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть бути як *масштабні* (освітнє середовище школи, інноваційна або експериментальна діяльність педагогічного колективу, які описано у Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, довгостроковій Програмі інноваційного розвитку, та *локальні* (окремі види діяльності (навчально-виховна, управлінська, інноваційна) навчального закладу, педагогічного колективу, вчителя, адміністрації школи, об'єднань учителів, учнів, батьків), які прописані у планах: перспективному, реалізації Концепції за етапами розвитку школи тощо.

Об'єктами комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за технологією комплексного оцінювання можуть бути:

- *зміни* в загальноосвітньому навчальному закладі, які спрямовані (націлені) на забезпечення якості освіти, виконання її стратегічних і конструктивних завдань і розв'язання педагогічних проблем;

- *умови що забезпечують розвиток школи* (освітнє середовище, можливості розвитку (самореалізації) кожного учня, вчителя, представника адміністрації школи, наукового консультанта); види взаємодії систем (*взаємовідносини*) «учень-учитель», «учень-учень», «учитель-учитель», «школа-батьки», «адміністрація-вчителі»; *безпека* (фізична, екологічна, соціальна, інформаційна тощо);

- *науково-методичне та нормативне забезпечення роботи школи* (авторські навчальні програми, методичні рекомендації, інноваційні проекти, плани роботи (школи, вчителя, самореалізації учня, нормативні документи)).

- *ресурси* (людські, фінансові, матеріально-технічні тощо);

- *процеси* (педагогічний процес у цілому, навчально-виховний, інноваційні процеси, соціалізація учнів тощо);

– *діяльність* (управлінська, інноваційна, навчальна, науково-дослідницька, інформаційна, міжнародна (школи, учнівських об'єднань, учителів), трудова, громадська тощо).

Процес застосування технології комплексного оцінювання – це формування об'єктивного знання про реальний стан і рівень інноваційного розвитку школи, визначення її особливостей, проблем і можливостей розвитку; забезпечення системного впровадження освітніх інновацій і переходу на вищі рівні інноваційного розвитку.

Зокрема, дослідниками (Д.О. Пузіковим і К.В. Гораш) визначено та обґрунтовано такі рівні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, як:

- *адаптивний* (школа формально здійснює інноваційну діяльність, застосовує (на рівні формальної адаптації до інновації) освітні інновації, що пройшли експериментальну апробацію та науково-методичну експертизу, мають нормативний (загальнообов'язковий) або рекомендаційний характер у межах держави або області (району); педагогічний колектив не мотивований на продукування інновацій, не вважає їх дієвими у вирішенні проблем загальноосвітнього навчального закладу);

- *експериментально-апробаційний рівень* (передбачає впровадження освітніх інновацій, що мають нормативний характер (поширюються органами освіти різного рівня), так й інновації, що перебувають у стадії експериментальної перевірки й апробації, пропонуються науковими установами і навчальними закладами вищого – продуктивного рівня інноваційного розвитку; більшість педагогічних працівників такої школи слабо мотивовані на інноваційну діяльність, виконують роль виконавців від експериментальної бази наукових установ);

- *пошуково-ініціативний рівень* (є якісно вищим рівнем інноваційного розвитку навчального закладу, який характеризується наявністю у загальноосвітнього навчального закладу інноваційного потенціалу; освітні інновації зовнішнього (ініціюються державою, науковими установами,

загальноосвітнього навчального закладу продуктивного рівня інноваційного розвитку) і внутрішнього (ініціюються вчителями, адміністрацією школи) походження застосовуються осмислено і цілеспрямовано, спрямовані на вирішення конкретних проблем цього загальноосвітнього навчального закладу відповідно до розроблених стратегій його розвитку (розкрито у Концепції та Програмі), але науково-методичне поширення інноваційного досвіду не відбувається, а залишається презентаційним);

- *продуктивний рівень* (передбачає стійку мотивацію педагогічного колективу школи на інноваційну діяльність; здатність адміністрації і вчителів розробляти, експериментально перевіряти, апробувати та поширювати освітні інновації, спроможність прогнозувати наслідки інноваційних процесів; діяльність загальноосвітнього навчального закладу продуктивного рівня інноваційного розвитку характеризується плідним співробітництвом з науково-дослідними інститутами з упровадження інновацій у школи адаптивного, експериментально-апробаційного та пошуково-ініціативного рівнів інноваційного розвитку) [Пузіков Д. О., Гораши К.В. *Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: особливості та умови організації* / Д. О. Пузіков, К. В. Гораши // *Рідна школа*. – 2015. – № 1 - 2 (1021-1022). – С. 7 – 12.]

Технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це поетапне застосування системи методів, критеріїв і показників, які дають змогу визначити рівень інноваційного розвитку школи (від адаптивного до продуктивного) через комплексне оцінювання її діяльності, та процедур, заходів, методик, що визначають можливості переходу навчального закладу на наступні (вищі) рівні інноваційного розвитку та забезпечують прогнозовані результати інноваційних змін [Гораши К.В. *Технологічні основи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу* / К.в. Гораши // *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: збірник наукових праць*. / Ред. кол. : В. Ф. Орлов (голова) – Вип. 9 – К. : Вид-во ТОВ «ТОНАР», 2014. – С. 184 – 199.].

Метою технології комплексного оцінювання є дослідження на технологічній основі реального стану загальноосвітнього навчального закладу, визначення рівня його інноваційного розвитку та комплексне забезпечення якості (результативності, ефективності) цього процесу.

Конструктивні цілі технології комплексного оцінювання розкривають її сутність та визначають функції:

- дослідження освітнього середовища школи методами спостереження й опитування учасників навчально-виховного процесу;
- виявлення проблем і перспектив інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу;
- оцінювання різних видів діяльності школи;
- визначення наявності інноваційного потенціалу школи та якості інноваційних процесів;
- організація презентаційно-мотиваційних заходів;
- відбір і підготовка суб'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (формування групи експертів);
- визначення та формування груп респондентів (учасники інноваційного розвитку школи);
- розроблення організаційно-педагогічного супроводу процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи (методичних матеріалів, документації, інформаційного та технічного забезпечення);
- сприяння цільовому впровадженню освітніх інновацій у навчально-виховний процес, управління школою, експериментальну, науково-дослідницьку роботу тощо;
- удосконалення засобів, методів та інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;
- розроблення та удосконалення програм і планів інноваційного розвитку школи.

Функціонально технологія комплексного оцінювання дає змогу забезпечити:

- досягнення стратегічних і конструктивних цілей інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу (при цьому для кожної окремої школи ці цілі можуть бути різні залежно від рівня її розвитку);
- розроблення (уточнення) концепцій і програм інноваційного розвитку школи для кожного конкретного навчального закладу;
- прогнозування результативності інноваційних процесів у загальноосвітньому навчальному закладі;
- розроблення на базі загальноосвітнього навчального закладу нових методик оцінювання діяльності школи у процесі її інноваційного розвитку;
- готовність педагогічних працівників загальноосвітнього навчального закладу до оцінювання інноваційних процесів (окремих освітніх інновацій) і самооцінювання інноваційної діяльності (навчального закладу, адміністрації школи, конкретного вчителя).

Функціями технології комплексного оцінювання є:

- *діагностична* (пов'язана з виявленням і вивченням показників інноваційного розвитку школи, діагностування наявності інноваційних процесів в освітньому середовищі навчального закладу та результатів інноваційних змін);
- *організаційна* (забезпечує мотивацію (формування позитивного ставлення до процесу оцінювання) та підготовку педагогічних працівників до участі в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та поетапного застосування технології, планування етапів комплексного оцінювання, визначення засобів контролю);
- *інформаційна* (ознайомлення педагогічного колективу школи з основними поняттями дослідження та сутнісними ознаками інноваційного розвитку загальної середньої освіти, зокрема загальноосвітніх навчальних закладів, інформування про стан розвитку освітньої системи України);

– *прогностична* (полягає у передбаченні результатів на різних етапах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу);

– *проектувальна* (пов'язана з розробленням концепції інноваційного розвитку школи та перспективних планів її реалізації);

– *рефлексійно-комунікативна* (створення умов для проведення оцінювання, забезпечення принципів гуманності, толерантності та єдності вимог у процесі оцінювання, формування партнерських відносин в учасників оцінювання);

– *аналітична* (здійснення аналізу поточного стану та змін в освітньому середовищі школи на етапах комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи);

– *дорадницька* (здійснення постійного компетентного консультування суб'єктів процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на етапах технології комплексного оцінювання).

Зміст технології комплексного оцінювання означено нами на таких рівнях:

- *науковому* – технологія комплексного оцінювання є науковою розробкою, яка забезпечує реалізацію наукового знання з розв'язання педагогічної проблеми – комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; її створення та застосування ґрунтується на досягненнях педагогічної науки і прогресивної педагогічної практики навчальних закладів системи загальної середньої освіти, педагогічної інноватики, загальної теорії оцінювання та педагогічного оцінювання;

- *методично-описовому* – технологія комплексного оцінювання розкриває змістовне наповнення організаційно-методичного супроводу та особливості застосування комплексу критеріїв, показників, методів і процедур в на етапах оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; забезпечує надійність та об'єктивність інструментарію для визначення рівня інноваційного розвитку школи і прогнозування результатів її

подальшого розвитку (визначення шляхів досягнення спроектованого вищого рівня інноваційного розвитку навчального закладу);

- на практичному – технологія комплексного оцінювання забезпечує логічну структурну побудову (компонентів і етапів); відповідність інструментів, засобів, інструкцій, організаційних заходів і процедур оцінювання, що передбачені технологією, конструктивним цілям комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; експериментально підтвердженою доцільністю застосування технології у педагогічній практиці навчальних закладів системи загальної середньої освіти [2 *Гораиш К.В. Зміст та структура технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / К.В. Гораиш // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2014 р. : наукове видання. – К : Інститут педагогіки, 2015. – С. 26 – 27.*].

Структурно технологія комплексного оцінювання є системою компонентів (макроструктура) та етапів (мікроструктура), яка, на нашу думку, дає змогу забезпечити цілісність і надійність процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу.

Мікроструктуру технології комплексного оцінювання складають:

- концептуальний компонент, який є опорною складовою для інших компонентів і розкриває закономірності (встановлені зв'язки, які мають тенденцію до повторювання), що утворюють основу технологічного підходу до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

- змістовий компонент, який розкриває зміст організаційно-педагогічного і процесуального компонентів, описує змістовне наповнення процесу поетапного комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (комплексна інформація про критерії, показники, методи та процедури, які дають змогу одержати достовірну інформацію про реальний стан розвитку школи за результатами визначення рівня її інноваційного розвитку);

- організаційно-педагогічний компонент технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу забезпечує відбір суб'єктів (суб'єктами процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть бути і педагогічні працівники, і науково-педагогічні працівники, і батьки, і представники громадськості; передбачає створення та організацію роботи творчих об'єднань педагогів, батьків учнів, представників громади, які б сприяли інноваційній діяльності школи; забезпечили управління інноваційними процесами, продукування освітніх інновацій і здійснення моніторингу їх упровадження у діяльність школи;

- процесуальний компонент технології комплексного оцінювання описує інструментарій для суб'єктів комплексного оцінювання (їх психологічна, теоретична та практична підготовка до проведення оцінювання і науково-методичний супровід у процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, оскільки застосування технології комплексного оцінювання передбачає наявність теоретичних знань, умінь і навичок проведення оцінювання та взаємодії з учнями, адміністрацією школи, батьками, вчителями, представниками громади в процесі оцінювання об'єктів технології оцінювання); визначає механізми і процедури оцінювання на кожному етапі технології (первинне оцінювання, експертне оцінювання та вторинне оцінювання), що ґрунтуються на теоретичних положеннях і практиці оцінювання діяльності школи, та забезпечує їх точність і валідність, що дає змогу одержати об'єктивні результати оцінювання.

Мікроструктуру технології комплексного оцінювання ми розуміємо як алгоритм, який забезпечує покрокове (поетапне) здійснення оцінювання з метою визначення експериментально-апробаційного, пошуково-ініціативного або продуктивного; виявлення й усунення проблем в інноваційному розвитку школи, прогнозування та сприяння його позитивним результатам – інноваційним змінам у діяльності школи.

Етапами технології комплексного оцінювання, які й утворюють її мікроструктуру є: підготовчий, первинне оцінювання, експертне оцінювання, коригувальний, вторинне оцінювання, аналітичний, прогнозувальний і заключний.

Ознайомлення суб'єктів комплексного оцінювання з вищевикладеною теоретичною інформацією відбувається під час проведення науково-методичного семінару «Теоретичні і технологічні засади комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», зокрема за Програмою семінару передбачено такі теми: «Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: організаційно-управлінський аспект», «Інструментарій оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», «Методологічні підходи до розроблення технології оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», «Технологічний підхід до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу».

На науково-методичному семінарі здійснюється і відбір учасників навчального тренінгу для експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу з метою їх практичної підготовки.

Метою навчального тренінгу для експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є їхня практична підготовка до використання технології комплексного оцінювання (практичне застосування системи критеріїв і показників, методів і процедур для визначення рівня інноваційного розвитку школи).

Програма тренінгу для експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу включає:

- розроблення документації для проведення комплексного оцінювання (положення про експертне оцінювання, інструкцій, планів-графіків анкетування, термінів і процедур комплексного оцінювання тощо);

- актуалізація знань про об'єкти оцінювання (зміни в загальноосвітнього навчального закладу, які спрямовані на забезпечення якості освіти; умови, що забезпечують розвиток школи; види взаємодії систем (взаємовідносини) «учень-учитель», «учень-учень», «школа-батьки», «адміністрація-вчителі»; безпека в освітньому середовищі (фізична, екологічна, соціальна, інформаційна тощо); науково-методичне та нормативне забезпечення роботи школи; ресурси для інноваційного розвитку школи; процеси (педагогічний, навчально-виховний, інноваційні тощо); види діяльності вчителів, учнів);

- вибір об'єкта для пробного оцінювання за технологією комплексного оцінювання;

- пробне застосування інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

- проведення аналізу методів, засобів, форм та інструментів, що застосовуються у комплексному оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу з метою підтвердження їх ефективності;

- ознайомлення зі зразками експертних висновків і розроблення пробного експертного висновку на основі пробного оцінювання об'єкта (об'єктів);

- презентація учасниками тренінгу результатів навчання;

- створення групи експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи за варіативною моделлю «комплексна експертиза».

Модель «комплексна експертиза», яка передбачає обов'язкове залучення до експертного оцінювання педагогічних працівників загальноосвітнього навчального закладу, наукових працівників педагогічних науково-дослідних інститутів і вищих навчальних закладів, батьків учнів школи, за потребою. Ця модель може включати методистів районних (міських) методичних кабінетів, обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, представників громади), що сприятиме отриманню найбільш точного результату оцінювання інноваційного розвитку школи тому, що до групи експертів обов'язково входять фахівці, які є компетентними в освітній галузі, мають аналітичні

здібності та практичний досвід оцінювання педагогічних об'єктів, явищ і процесів, здатні сформулювати експертні висновки та рекомендації для прийняття управлінських рішень у подальшій роботі навчального закладу.

Важливим є залучення до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу батьків учнів школи та представників громадських організацій, оскільки оцінка (як результат оцінювання) стану та рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу з позиції цих експертів дасть змогу виявити відповідність освітнього середовища як системи взаємодій суб'єктів освітніх процесів, різних напрямів діяльності школи очікуванням і сучасним вимогам суспільства до загальноосвітніх навчальних закладів як суспільного інституту реалізації державних освітніх стандартів з урахуванням соціального замовлення споживачів освітніх послуг.

У методичних рекомендаціях до застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ми пропонуємо список рекомендованої літератури для самоосвіти суб'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи. Самоосвіта суб'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є важливою складовою теоретичної і практичної підготовки педагогічних працівників.

Наступна складова методики застосування технології комплексного оцінювання – це організація поетапного проведення комплексного оцінювання за технологією передбачає опис дій суб'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на кожному етапі технології комплексного оцінювання.

Підготовчий етап технології комплексного оцінювання є опорним у процесі проведення комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи, оскільки його основна мета – це створення умов, які забезпечують якість процесу оцінювання, нами визначено такі умови:

- організаційні (мотивація адміністрації загальноосвітнього навчального закладу і педагогічного колективу до участі в оцінюванні інноваційного розвитку школи; створення робочої групи суб'єктів комплексного оцінювання; розроблення плану реалізації Концепції оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; встановлення термінів і визначення засобів контролю на етапах оцінювання;

- методичні (визначення об'єктів комплексного оцінювання школи та підготовка суб'єктів оцінювання (проведення для педагогічного колективу науково-методологічного семінару «Теорія і технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» та навчального семінару для експертів з комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; розроблення методичної і нормативної внутрішньої шкільної документації з організації комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи (положення, програми, плани, накази тощо);

- інформаційних (роз'яснення мети, конструктивних цілей і завдань комплексного оцінювання інноваційного розвитку, ознайомлення з науковими розробками відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН з наукової педагогічної проблеми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Концепцією інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, Концепцією оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, методичними рекомендаціями тощо).

Означені умови сприятимуть якісному оцінюванню інноваційного розвитку школи; дадуть змогу забезпечити точність і достовірність інформації про стан і рівень її розвитку; одержана інформація є цінною для планування подальшої діяльності школи для її прогресивного розвитку.

На підготовчому етапі технології комплексного оцінювання вивчаються можливості педагогічного колективу щодо проведення процесу оцінювання;

визначаються моделі робочої та експертної груп та здійснюється підготовка експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи.

Цей етап технології комплексного оцінювання передбачає:

- проведення презентаційно-мотиваційних заходів (тематичні педради, співбесіди з адміністрацією школи та вчителями, науково-методичний семінар, навчальний тренінг для експертів комплексного оцінювання тощо);
- визначення та формування груп респондентів;
- відбір і підготовку робочих та експертних груп суб'єктів процесу оцінювання (експертів);
- розроблення документального та технічного супроводу комплексного оцінювання (розроблення планів-графіків проведення анкетування, процедур комплексного оцінювання, положення про експертне оцінювання, визначення та затвердження термінів «занурювання» в освітнє середовище школи з метою спостереження й оцінювання тощо).

Наступний етап технології комплексного оцінювання – *первинне оцінювання* передбачає пілотне дослідження реального стану загальноосвітнього навчального закладу (його освітнього середовища, педагогічного й управлінського процесів, різних видів діяльності учнів і вчителів, методичної та нормативної документації школи) та попереднє встановлення рівня інноваційного розвитку для конкретного загальноосвітнього навчального закладу (адаптивного (традиційна школа), експериментально-апробаційного (базова експериментальна школа), пошуково-ініціативного (школа є ініціатором інноваційних змін) або продуктивного (школа-лабораторія, що продукує інновації у системі загальної середньої освіти).

Метою цього етапу технології комплексного оцінювання є визначення та оцінювання за розробленими та обґрунтованими критеріями і показниками інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу реальних умов діяльності школи; виявлення її інноваційного потенціалу і ресурсів для

подальшого розвитку; встановлення проблем, що перешкоджають цьому процесу.

У процесі первинного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу застосовуються критеріальна картка комплексного оцінювання, анкети, форми для вивчення шкільної документації; передбачаються такі заходи, як організація і проведення анкетування визначених груп респондентів, відвідування уроків, виховних заходів, батьківських зборів, засідань педагогічної та науково-методичної рад школи, індивідуальні співбесіди з учнями, вчителями, батьками.

Завданням для суб'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу на етапі первинного оцінювання є виявлення кількісних показників, що визначають як особистісні якості (досягнення) респондентів – учнів (успіхи у навчанні, участь у виховних заходах, громадська та соціальна активність тощо) і вчителів (професійний рівень, громадська активність тощо), так і процеси (педагогічний процес у цілому, навчально-виховний, упровадження інновацій, соціалізація учнів тощо), різні види діяльності (управління навчальним закладом, інноваційна, навчальна, науково-дослідницька, інформаційна, міжнародна (школи, учнівських об'єднань, учителів), громадська тощо) та методичну і нормативну документацію (навчальні плани, авторські програми, методичні рекомендації, інноваційні проекти тощо).

На етапі первинного оцінювання використовується інструментарій і процедури оцінювання, що застосовуються вперше і дають змогу виявити тільки кількісні показники, які, на нашу думку, є необхідними в комплексному оцінюванні, але не повною мірою можуть забезпечити точне визначення реального стану та рівня інноваційного розвитку школи. Оскільки кожна школа є відкритою соціальною системою, що перебуває у постійному русі, неповторним «живим організмом», невід'ємними елементами якого є явища і процеси, що потребують оцінки якісних характеристик, то важливо у дослідженні стану і рівня інноваційного розвитку навчального закладу не

тільки зафіксувати результати первинного оцінювання, а й підтвердити (або спростувати) їх методом експертного оцінювання на наступному етапі технології комплексного оцінювання – *експертне оцінювання*.

Етап експертного оцінювання технології комплексного оцінювання розглядається нами як процес дослідження освітнього середовища школи методами спостереження та опитування, який здійснюється групою спеціально підготовлених експертів з метою отримання експертних висновків (експертних оцінок) про стан і рівень інноваційного розвитку навчального закладу.

Експертні групи можуть формуватись за такими моделями:

1) внутрішня педагогічна експертиза (експертами є вчителі та адміністрація загальноосвітнього навчального закладу, що оцінюється);

2) зовнішня педагогічна експертиза (експертами є наукові співробітники педагогічних науково-дослідних інститутів, вчителі шкіл району (міста), методисти районних (міських) відділів освіти);

3) внутрішня адміністративна експертиза (експертами є представники адміністрації школи);

4) зовнішня адміністративна експертиза (здійснюється представниками органів управління освітою району (міста), області; можлива участь керівників загальноосвітніх навчальних закладів району (міста));

5) науково-педагогічна експертиза (її проводять наукові співробітники педагогічних науково-дослідних інститутів, науково-педагогічні працівники вищих навчальних закладів);

6) громадська експертиза (її здійснюють батьки учнів школи, представники громадських організацій, батьківського комітету, громадські діячі міста, області, держави);

7) комплексна експертиза (варіативна модель передбачає участь в експертному оцінюванні педагогічних працівників школи, у якій застосовується технологія комплексного оцінювання, наукових працівників педагогічних науково-дослідних інститутів, батьків учнів школи; за потреби, до експертної групи можуть долучатись методисти районних (міських) методичних кабінетів

та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти та представники громади).

Метою етапу експертного оцінювання є одержання узагальненої інформації про стан і рівень розвитку навчального закладу на основі аналізу результатів спостереження, опитування учасників навчально-виховного процесу: учнів і вчителів школи, їхніх батьків; оцінювання базових досягнень навчального закладу (якість інноваційної діяльності педагогічного колективу та окремих його представників, яка передбачає застосування освітніх інновацій), оцінювання продуктів освітньої діяльності вчителів (інноваційні програми, плани, методики організації навчально-виховного процесу) та результатів діяльності учнів (громадська активність, творчі гуртки, шкільна газета тощо).

На цьому етапі технології комплексного оцінювання здійснюється експертне оцінювання розвитку загальноосвітньої школи як системи ефективного використання ресурсів для особистісного розвитку учнів і вчителів, підтримки їхнього здоров'я та забезпечення комфорту для всіх суб'єктів освітнього середовища.

Експертне оцінювання передбачає спостереження за діяльністю учнів, учителів, педагогічного колективу, адміністрації школи; визначення видів їхньої взаємодії у процесі навчання та за межами школи (партнерські, дружні, взаємозалежні, авторитарні, примусові тощо).

Суб'єкти оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу мають оцінити як особистісні якості респондентів – учнів (їхню вихованість, освіченість тощо) і вчителів (їхню майстерність, моральність, професійний рівень тощо), так й їхню взаємодію у навчально-виховному процесі, відчуття комфорту (можливостей для особистісного і професійного розвитку), безпеки (фізичної, соціальної, інформаційної тощо) в освітньому середовищі школи.

Для проведення експертного оцінювання експертами застосовуються розроблені науковими співробітниками відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України методичні матеріали, анкети, форми експертного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього

навчального закладу, форми для самооцінювання особистісного розвитку, комфортності навчання та педагогічної діяльності респондентів.

Результативність етапу експертного оцінювання залежить як від оптимального підбору експертів (суб'єктів оцінювання), рівня їхньої готовності до застосування методів та інструментів оцінювання, ефективності організації цього процесу на всіх етапах, так і від якості методичних матеріалів та інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, – тому одним із завдань експертного оцінювання є постійне вдосконалення інструментів і методичних матеріалів оцінювання (анкет, форм для опитування, інструкцій тощо) в процесі їх застосування на етапах технології комплексного оцінювання.

Експертиза методів, засобів, форм та інструментів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є важливою складовою етапу експертного оцінювання технології комплексного оцінювання, що забезпечує підтвердження результативності розроблених і обґрунтованих матеріалів (точність, надійність та валідність інструментів оцінювання), а відтак і ефективність означеної технології.

На основі експертних висновків (оцінка та пропозиції) щодо надійності інструментарію комплексного оцінювання суб'єкти можуть коригувати (вносити зміни, уточнювати методи і показники, додавати інструменти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розробляти та застосовувати додаткові методики, заходи і засоби оцінювання), що за технологією комплексного оцінювання передбачено на наступному етапі – *коригувальному*.

Коригування засобів, методичних матеріалів та інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи (удосконалення, вилучення або розроблення і застосування нових методів, інструментів оцінювання) на основі результатів двох попередніх етапів технології комплексного оцінювання (різних за умовами та процедурою оцінювання) сприятиме результативності оцінювання, підвищенню точності й об'єктивності

цього процесу та ефективному застосуванню технології комплексного оцінювання.

Метою коригувального етапу технології комплексного оцінювання є забезпечення стандартизації засобів і методів та уніфікації умов для застосування інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Стандартизація засобів комплексного оцінювання та уніфікація інструментарію (анкет, форм для опитування, інструкцій) є необхідною умовою у процесі застосування технології комплексного оцінювання, яка має забезпечити надійність результатів оцінювання інноваційного розвитку кожного навчального закладу (незалежно від його типу, виду, рівня підпорядкування та власності); точне визначення рівня інноваційного розвитку школи та прогнозування результатів цього процесу.

Отже, коригувальний етап технології комплексного оцінювання – це внесення (за необхідності та на основі експертних висновків і рекомендацій) змін у методикау комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: корегування методів і форм оцінювання, розроблення додаткових матеріалів та інструментів оцінювання, зміна послідовності їх застосування, уточнення процедур, термінів дослідження тощо); що може бути зумовлено як внутрішніми чинниками, особливостями конкретного навчального закладу, так і зовнішніми – змінами в освітній системі (зміною структури освіти, інноваційними проектами на всеукраїнському та обласному рівнях).

Наступний етап технології комплексного оцінювання – *вторинне оцінювання*, передбачає кількісне вимірювання якості інноваційного розвитку школи як цілого об'єкта оцінювання та його складових (освітнього середовища, педагогічного процесу, різних видів діяльності учнів і вчителів, інноваційного потенціалу педагогічного колективу, ресурсів для подальшого розвитку) методами кваліметрії з використанням стандартизованих та уніфікованих

засобів, методів, форм, анкет та інструментів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Метою вторинного оцінювання технології комплексного оцінювання є повторне дослідження стану та встановлення рівня інноваційного розвитку школи за кількісними й якісними показниками на основі кваліметричного підходу.

На цьому етапі технології комплексного оцінювання застосовуються: критеріальна карта, анкети для учнів, учителів і батьків учнів, форми для вивчення внутрішньої шкільної документації; форми експертного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, форми для самооцінювання особистісного розвитку, комфортності навчання та педагогічної діяльності респондентів; повторно проводиться комплексна експертиза (варіативна модель експертного оцінювання, що передбачає участь в експертному оцінюванні, педагогічних працівників, наукових працівників педагогічних науково-дослідних інститутів, батьків учнів школи, представників громади), – усі ці інструменти дають змогу виявити стан і показники (за критеріальною картою, описаною Д.О. Пузіковим) та підтвердити або заперечити рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, який було встановлено за результатами первинного й експертного оцінювання.

Авторська факторно-критеріальна модель (розроблена Д.О. Пузіковим) оцінювання інноваційного розвитку школи (ієрархічна система) містить такі фактори, як: організаційно-управлінській, кадровий, методичний, освітньо-технологічний, ресурсний, громадський, які вчений поєднує (ототожнює) з розробленими ним критеріями інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: концептуально-цільовий, системність, систематичність і динамічність (темпоритм інновацій), результативність, ефективність, технологічність.

Відтак, кожен фактор відповідає певному критерію та вимірюється (оцінюється) показниками (шість показників до кожного фактору); вага (оцінка)

фактора визначається сумою оцінок показників, а сума ваги усіх факторів (бал) вказує на рівень інноваційного розвитку школи, ми пропонуємо розглянути у таблиці 4.2. бальну систему оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, у якій відображена кількість балів, що вказують на відповідний рівень інноваційного розвитку школи.

Таблиця 4.2

Бальна система оцінювання рівнів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Рівні інноваційного розвитку	Бали, за якими оцінюється рівень
<i>Адаптивний</i>	0 - 30
<i>Експериментально-апробаційний</i>	31 - 60
<i>Пошуково-ініціативний</i>	61 - 90
<i>Продуктивний</i>	91 - 100

Як бачимо, загальноосвітній навчальний заклад, який перебуває на адаптивному рівні інноваційного розвитку, може набрати від 0 до 30 балів; кожні наступні рівні (експериментально-апробаційний і пошуково-ініціативний) визначаються балами в діапазоні 30 одиниць (від 31, від 61), а найвищий, продуктивний рівень, оцінюється від 91 до 100 балів. Такий розподіл балів нами встановлено не випадково, продуктивний рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу «передбачає, що його педагогічний колектив не лише цілеспрямовано розробляє, апробує та впроваджує освітні інновації, але й поширює їх в інші загальноосвітнього навчального закладу, кооперується з ними для виконання спільних інноваційних проектів. Можна зазначити, що загальноосвітні навчальні заклади такого рівня інноваційного розвитку створюють «інноваційний клімат» у системі загальної середньої освіти, впливають на тенденції її розвитку на місцевому та регіональному рівнях. Разом із власними інноваційними розробками такі навчальні заклади активно й творчо апробують і впроваджують освітні інновації, які рекомендують органи управління освіти, пропонують дослідники наукових інституцій і вищих навчальних закладів, що позитивно

впливає на наукові дослідження педагогічних проблем» [Пузіков Д.О., Гораш К.В.]. Це зумовлює у факторно-критеріальній моделі, у якій за еталон взято 100-бальну вагу всіх факторів, встановлення для продуктивного рівня інноваційного розвитку школи, як найвищого, відповідних вимог до критеріїв і показників, що визначаються високими балами (від 91 до 100), в процесі оцінювання його якості.

Як зазначено вище, перед застосуванням факторно-критеріальної моделі в комплексному оцінюванні інноваційного розвитку школи повторно використовується інструментарій оцінювання, за яким визначався стан і рівень інноваційного розвитку школи на попередньому й експертному етапах технології комплексного оцінювання, що передбачає поновлене проведення анкетування визначених груп респондентів, спостереження під час відвідування навчальних занять і виховних позакласних заходів, батьківських зборів, засідань педагогічної та науково-методичної рад школи, індивідуальні інтерв'ювання учнів, вчителів, вихователів, батьками.

Важливо на етапах технології комплексного оцінювання враховувати терміни проведення первинного, експертного та вторинного оцінювання інноваційного розвитку школи; збільшення часу між етапами технології може вплинути на об'єктивність оцінювання (надійність і точність одержаної інформації про об'єкт оцінювання та його складові), оскільки умови розвитку навчального закладу змінюються під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, що може позначитися на загальних результатах комплексного оцінювання.

За підсумками вторинного оцінювання технології комплексного оцінювання експерти одержують чималі обсяги різного роду інформації про стан і рівень інноваційного розвитку школи (статистичні дані, експертні судження, висновки), яка потребує аналізу й узагальнення для подальшого її застосування у прогнозуванні розвитку навчального закладу, формулюванні стратегічних цілей і прийнятті оптимальних управлінських рішень щодо функціонування школи.

Необхідно врахувати у процесі вивчення інформації, яку одержано на етапах первинного й експертного оцінювання, і потребу застосування методу аналізу, тому наступним етапом технології комплексного оцінювання визначено – *аналітичний*.

Метод аналізу інформації про стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу розглядається нами як логічний і змістовний процес вивчення даних про об'єкт комплексного оцінювання з метою систематизації, концентрації й узагальнення інформації, яка необхідна для виявлення чинників (зовнішніх і внутрішніх), що впливають (позитивно або негативно) на динаміку інноваційного розвитку школи.

Аналітичний етап технології комплексного оцінювання передбачає застосування системного і порівняльного видів аналізу результатів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Системний аналіз як науковий метод пізнання (у нашому дослідженні – метод вивчення інформації про результати комплексного оцінювання) активно застосовується у наукових дослідженнях для комплексного вивчення діяльності виробничих об'єднань і галузі у цілому та визначення пропорцій розвитку галузей економіки [Сидоров].

Застосування системного аналізу одержаної інформації про стан і рівень розвитку школи дає змогу:

1) розглядати об'єкт комплексного оцінювання (процес інноваційного розвитку навчального закладу) як певну систему взаємопов'язаних компонентів (освітнє середовище школи (педагогічно-організаційні, соціальні, інформаційні умови, зовнішні та внутрішні чинники); педагогічні процеси (навчання, виховання і розвиток учнів), різні види діяльності вчителів і учнів (навчальна, виховна, інноваційна, науково-дослідницька, навчально-дослідницька тощо));

2) на основі вивчення одержаних даних (інформації про реальний стан та встановлений рівень інноваційного розвитку школи) на етапах первинного, експертного та вторинного оцінювання зробити висновки про якість

інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як процесу та про якість окремих його складових як системних елементів;

3) з'ясувати причини реальних проблем розвитку школи та розробити варіанти конструктивних рішень для їх усунення.

Порівняльний аналіз передбачає співставлення результатів комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи, які були одержані на попередніх етапах технології комплексного оцінювання (первинному оцінюванні, експертному оцінюванні та вторинному оцінюванні) з метою їх уточнення та формулювання висновків про стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Цей метод на вторинному етапі технології комплексного оцінювання забезпечує:

1) встановлення тенденцій, закономірностей та особливостей процесу розвитку конкретного навчального закладу (порівняння фіксованих результатів про стан школи у різні терміни їх одержання та динаміку змін);

2) порівняння якісних показників інноваційного розвитку навчального закладу, які одержано на етапах експертного і вторинного оцінювання, з метою об'єктивного оцінювання процесу інноваційного розвитку школи;

3) порівняння кількісних показників первинного і вторинного оцінювання, що дасть змогу уточнити результати комплексного оцінювання;

4) співставлення кількісних і якісних показників комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

5) виявлення відхилень у результатах комплексного оцінювання та встановлення їх причин.

На основі порівняльного аналізу інформації, її оцінювання й узагальнення даних попередніх етапів технології комплексного оцінювання можна зробити заключні висновки про реальний стан і рівень інноваційного розвитку школи.

Процедуру здійснення порівняльного аналізу пропонуємо розглянути у таблиці 4.1.

Таблиця 4.1

Узагальнені дані порівняльного аналізу результатів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

№ з/п	Інструменти комплексного оцінювання	Результати комплексного оцінювання			Висновки про стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу
		Первинне оцінювання	Експертне оцінювання	Вторинне оцінювання	
1	Критеріальна карта				
2	Анкета для учнів школи				
3	Анкета для вчителів школи				
4	Анкета для батьків школи				
5	Форми вивчення шкільної документації				
6	Форма для експертного оцінювання				
7	Форма для самооцінювання особистісного розвитку учня (психологічний аспект)				
8	Форма для оцінювання умов навчання учнів (психологічний аспект)				
9	Форма для самооцінювання умов праці вчителів (психологічний аспект)				
10	Комплексна експертиза інноваційного розвитку школи				

Результати порівняльного аналізу комплексного оцінювання є цінними для забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, оскільки вони є опорними для передбачення позитивних і негативних наслідків інноваційної діяльності школи; визначення стратегій упровадження освітніх інновацій; розроблення конструктивних управлінських рішень, які забезпечать перехід навчального закладу на вищий рівень інноваційного розвитку.

Отже, на основі висновків вторинного оцінювання та описаних рівнів інноваційного розвитку суб'єкти (експерти спільно з адміністрацією, вчителями, батьками та представниками учнівського самоврядування) комплексного оцінювання мають спрогнозувати (передбачити, розрахувати) динаміку інноваційного розвитку навчального закладу, позитивні і негативні зміни та наслідки інноваційної діяльності школи, що дасть змогу розробити пропозиції, план дій і систему заходів для конкретного загальноосвітнього навчального закладу щодо його подальшого розвитку. Ці завдання за технологією комплексного оцінювання передбачено реалізувати на *прогнозувальному* етапі.

Прогнозування (передбачення наслідків і розроблення прогнозів) має на меті створення та опис уявної моделі об'єкта комплексного оцінювання у майбутньому; а саме – процесу та результату інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Прогноз інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу залежить від того, як чітко сформульована мета (результат) та наскільки точно розраховано й описано завдання її досягнення (план дій).

За технологією комплексного оцінювання характерними особливостями прогнозування процесу інноваційного розвитку школи є:

- 1) наукові засади інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

2) здійснення прогнозування на основі екстраполяції обґрунтованих закономірностей і тенденцій інноваційного розвитку школи на уявну модель школи (наступного рівня інноваційного розвитку);

3) моделювання майбутнього стану загальноосвітнього навчального закладу (процесу переходу школи до вищого рівня інноваційного розвитку).

За технологією комплексного оцінювання кожен із рівнів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу може стати моделлю результату інноваційного розвитку для конкретної школи (залежно від того, на якому рівні вона знаходиться за висновками вторинного оцінювання технології комплексного оцінювання).

Продуктивний рівень, як найвищий рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, є певною моделлю школи майбутнього – школи як навчального закладу загальної середньої освіти та науково-методичного центру, що продукує інновації, експериментує та забезпечує їх упровадження у систему освіти.

Безумовно, розвиток школи як організаційної системи, соціального інституту не має меж. У нашому дослідженні йдеться про можливості й якість цього процесу в сучасних науково-технічних, соціально-економічних, політичних умовах розвитку держави й системи освіти на певний часовий термін – 5, 10, 15, 20 років.

Прогнозування інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, який розглядається як відкрита система, «живий організм», що змінюється, передбачає зміни як позитивні (що сприяють розвитку), так і негативні (що гальмують розвиток школи).

Результатом прогнозування інноваційного розвитку закладу є:

- чітке формулювання стратегічних і конструктивних цілей розвитку школи (модель загальноосвітнього навчального закладу у майбутньому);
- розроблення (або уточнення) Концепції та Програми інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу;

- обґрунтування шляхів реалізації Концепції і Програми (розроблення перспективних та індивідуальних планів реалізації);
- виявлення ресурсів (людських, економічних, технічних, матеріальних тощо), можливостей, резервів для конкретного навчального закладу та ефективних варіантів їх застосування у процесі розвитку;
- передбачення проблем і шляхів їх запобігання або розв'язання.

Прогноз інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ґрунтується на якісних і кількісних показниках, що дає змогу охарактеризувати майбутній стан школи за описом її уявного якісного стану та кількісними параметрами (економічний розрахунок покращення стану загальноосвітнього навчального закладу); йдеться про розроблення довгострокового прогнозу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за результатами проведеного комплексного оцінювання.

У процесі формулювання прогнозів інноваційного розвитку школи на основі висновків вторинного оцінювання бажано дотримуватись таких вимог:

- застосовувати терміни і поняття, які було визначено та обґрунтовано в процесі дослідження (чітке сформулювання й однозначне тлумачення);
- кожне поняття має бути елементом ієрархічної системи (понять, термінів, суджень) теорії комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;
- у процесі створення прогнозів неприпустимими є мовні протиріччя та застосування контекстуальної форми [Сидельников Ю.В.].

Наступний (*заключний*) етап технології комплексного оцінювання передбачає узагальнення і презентацію результатів оцінювання інноваційного розвитку школи (роз'яснення та поширення інформації про стан і можливості розвитку навчального закладу).

На заключному етапі технології комплексного оцінювання суб'єктами комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу здійснюється узагальнення матеріалів дослідження стану та визначення рівня розвитку загальноосвітнього навчального закладу

(створення електронного банку даних); розроблення звітної документації (індивідуальні звіти експертів, науковий звіт за результатами дослідження, заключний звіт) та презентаційних матеріалів (мультимедійна презентація, дайджести, буклети тощо).

На цьому етапі технології комплексного оцінювання проводять тематичні заходи: педагогічну раду, семінар для педагогічних працівників школи, за потреби, семінар (конференцію) для освітян міста (району).

Ознайомлення педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу, батьків і представників громади з результатами (заключними висновками, перспективами і прогнозами подальшого розвитку школи) дасть змогу мотивувати вчителів до інноваційної діяльності, а батьків і громадських діячів до активної участі у житті школи (залучення громадських діячів до виховних заходів, наукових працівників до керівництва експериментальною роботою, одержання інвестицій на інноваційні проекти тощо).

Заключний етап технології комплексного оцінювання забезпечує застосування у навчальному закладі іншої технології – реалізації прогнозів інноваційного розвитку навчального закладу.

Варто зазначити, що визначені й обґрунтовані етапи технології комплексного оцінювання є логічно побудованим алгоритмом комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи, які мають наукову основу (концептуальний компонент), змістовно, організаційно та процесуально забезпечуються відповідними компонентами технології (змістовний, організаційно-педагогічний і процесуальний).

Наступна складова методики комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це методичний супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, який передбачає консультування на етапах технології комплексного оцінювання, розроблення методичних матеріалів, що забезпечують інноваційний розвиток школи та комплексне оцінювання інноваційних процесів в освіті.

Мета методичного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це методичне забезпечення потреб педагогічних працівників з організації та ефективного застосування технології комплексного оцінювання.

Основними завданнями методичного супроводу визначено:

1. Консультування (надання достовірної та доступної інформації) суб'єктам оцінювання на етапах технології комплексного оцінювання щодо використання інструментарію оцінювання; розроблення інструкцій, документів, методик оцінювання на основі комплексу наукових і науково-методичних розробок, нормативно-правових документів; проведення організаційно-педагогічних заходів і застосування технічних засобів.

2. Створення організаційних, методичних, інформаційних умов для забезпечення об'єктивного оцінювання інноваційного розвитку школи з метою визначення його рівня.

3. Проведення заходів з підготовки суб'єктів комплексного оцінювання за технологією комплексного оцінювання у загальноосвітньому навчальному закладі (науково-практичні семінари, наприклад, «Теорія та технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу»; співбесід з педагогічним колективом, тематичних педрад тощо.

4. Організація науково-методичної роботи педагогічних працівників школи, зокрема за напрямом оцінювання визначених об'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

5. Координація науковою установою діяльності науково-методичних рад загальноосвітнього навчального закладу і науково-методичної роботи педагогічних працівників шкіл.

6. Забезпечення (документальне, наукове, методичне, інформаційне) роботи адміністрації школи та творчих груп учителів на етапах технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Система науково-методичного супроводу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ґрунтується на наукових результатах досліджень інноваційних процесів в освітній галузі та досвіді науково-методичного забезпечення освіти.

Запитання для самоаналізу експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

1. Охарактеризуйте рівні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (за К.В. Гораш).
2. Дайте визначення технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
3. Розкрийте зміст етапів технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
4. Обґрунтуйте доцільність застосування технологічного підходу в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
5. Порівняйте зміст первинного оцінювання та експертного оцінювання за технологією комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
6. Чи вважаєте Ви впровадження освітніх інновацій важливою складовою процесу інноваційного розвитку школи?
7. Яке значення має технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу у процесі прогнозування розвитку школи?
8. Опишіть макро і мікроструктуру технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
9. Як Ви розумієте процес оцінювання розвитку навчального закладу?
10. Щоб Ви змінили у структурі технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
11. У чому, на Вашу думку, недоліки запропонованої технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

12. Розробіть п'ять пропозицій для мотивації представників загальноосвітнього навчального закладу до застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Список рекомендованої науково-методичної літератури:

1. Булах І.Є., Мруга М.Р. Створюємо якісний тест / І.Є. Булах, М.Р. Мруга // Навч. Посіб. – К. : Майстер – клас, – 2006. – 160 с.
2. Боднар О. С. Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Боднар Оксана Степанівна. – К., 2008. – 279 с.
3. Буган Ю.В., Боднар О.С. Самоаналіз та самооцінка діяльності закладу освіти: Методичні матеріали на допомогу директорам закладів освіти. – 2-ге видання, перероб. та доп. /Буган Ю.В., Боднар О.С. – Тернопіль: Астон, 2004. – 148 с.
4. Гузеев В.В. Современные образовательные технологии / [Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования № 4 \(июль - декабрь 2002 г.\)](http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html) [] <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html>
5. Єрмола А.М. Технологія моніторингу якості освіти (Портфоліо управління освіти Київської районної ради м. Харкова) / А.М. Єрмола // Навчально-методичний посібник, — Х. : Курсор, 2008. – 173 с.
6. Касьянова О.М. Педагогічна експертиза розвитку загальної середньої освіти регіону: теорія і практика [Текст]: монографія / О.М. Касьянова. – Харків, 2012. – 445 с.
7. Крулехт М.В., Тельнюк І.В. Экспертные оценки в образовании / М.В. Крулехт, И.В.Тельнюк / Учеб. пособие для студ. фак. дошк. образования высш. пед. учеб. завед. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 112 с.

8. Ломакин А.В. Понятие технология в педагогике / Ломакин Александр Владимирович [Режим доступа] http://ladlav.narod.ru/tehn_def.htm.
9. Педагогика : теории, системы, технологии : Учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений / [С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.] ; под ред. С.А. Смирнова. – 6-е изд., перераб. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 512 с.
10. Технологія фахової майстерності: компетентнесний підхід в освіті / Матеріали V обласних Хмурівських методичних читань / Наук. ред. Л. Голодюк. – Кіровоград: Видавництво обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, 2010. – 112 с.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка (онлайн версия). [Режим доступа: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-35053.htm>].
12. Большой экономический словарь [Электронный ресурс] Словари и энциклопедии на Академике. – Режим доступа: http://big_economic_dictionary.academic.ru/10037/ОЦЕНИВАНИЕ – Назва з екрана.
13. Глобалистика: Энциклопедия / Гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков. – М.: Радуга, 2003. – 1328 с, с. 1002].
14. Горчинський С.В. Наступність у контексті розвитку сучасної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / С. В. Горчинський. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.1. – Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP_2013_1_108_14.pdf
15. Основи педагогічного оцінювання: [навчально-методичний посібник] / Т. М. Канівець. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. —102 с.
16. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник / ав.: Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. – К.: Педагогічна думка, 2012.– 160 с.

17. Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу : монографія / [Г. Д. Щекатунова, В. В. Тесленко, А. Д. Цимбалару, К. В. Гораш, та ін.] ; за наук. ред. Г. Д. Щекатунової, – К. : Педагогічна думка, 2013. – 264 с.

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

19. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – Т.1. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

20. Сидоров С. В. Правила реализации системного подхода в управлении развивающейся школой // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». — 2010. — Вип. 2 — Педагогіка. Психологія 2010. Електронний ресурс: http://zpu-journal.ru/e-zpu/2010/2/Sidorov_Systematic_Approach/

21. Сидельников Ю.В. Системный анализ технологии экспертного прогнозирования / Ю.В. Сидельников. – М.: Изд-во МАИ, 2007.

22. Пузіков Д.О., Гораш К.В. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: особливості та умови організації /Рідна школа. – 2015. – № 1 - 2 (1021-1022). – С. 7 – 12., с. 7-8

РОЗДІЛ V. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

В умовах педагогічних пошуків, народження та впровадження ідей, зростає роль науково обґрунтованого оцінювання інноваційних процесів та його організаційно-педагогічного супроводу.

Організаторам оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу важливо мати на увазі, що застосування сучасних технологій оцінювання, релевантного оцінювального апарату дозволить позбутися хаосу, що заповнив останнім часом вітчизняне освітнє середовище, видимості бурхливої діяльності та змін, подолати шкідливі явища нашого часу, якими стали показушність та інновації заради інновацій. При цьому стимулюватимуться реальні трансформаційні зміни системи освіти, що виводять її на вищий інноваційний рівень.

Застосування доступних, зрозумілих методик оцінювання новацій дозволить подолати існуюче «освітнє безладдя», причинами якого є:

- стихійне накопичення способів навчання і виховання без належної рефлексії та механізмів управління наявною різноманітністю можливостей на єдиній основі;
- нарощування ефекту суб'єктності і суб'єктивності всередині освітнього простору, ігнорування його наукового, соціокультурного, глобального, ноосферного контекстів;
- відсутність чітких соціально педагогічних і методичних орієнтирів, блукання наосліп типу броунівського руху
- «засмічення» освітнього простору через відсутність в педагогічній практиці системи «професійної утилізації»;
- професійна наївність, дійсне чи удаване нерозуміння педагогами істинного смислу і наслідків виконуваних ними дій;

- відсутність системи управління якістю освіти, що спирається на правдивий зворотній зв'язок і надійне прогнозування тенденцій її розвитку.

У результаті вдасться подолати існуюче в педагогічному товаристві відчуття невпевненості, тривожності, незахищеності, напруженості породжене певною розірваністю зв'язків між теорією і практикою; відсутністю узгодженості між проголошуваними в директивних документах глобальними стратегічними задачами і тактичною розробкою їх та практичним втіленням; притаманним вчителям страхом перед науковими ідеями і відчуженістю від передової педагогічної думки, світових надбань.

Об'єктивного оцінювання потребують як вперше створені, так і вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи та їх компоненти.

Науково обґрунтований супровід оцінювання на всіх етапах розроблення і реалізації інноваційних проектів постає провідною умовою для прийняття суб'єктами інноваційного процесу оптимальних рішень, які забезпечують саморозвиток системи.

Організатору оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу варто враховувати, щочез існуючу до сьогодні недосконалу практику оцінювання ідеї, її впровадження і результатів нерідко спостерігаються неузгодженості між чітко сформульованими в концепціях розвитку цілями та відсутністю адекватної їм критеріальної та інструментальної бази оцінки ефективності; між необхідністю забезпечення гарантованого в нормативних і законодавчих актах права дітей на отримання якісної освіти та ризиком зниження цієї якості в умовах експериментального впровадження новацій у зв'язку з недосконалістю розробки науково-методологічного обґрунтування поєднання нормативних і експертних показників його оцінки; між активним залученням для оцінки інноваційних процесів громадських експертів і незабезпеченістю їх експертно-аналітичної роботи адаптованою інформаційно-методичною базою.

Не на користь справі відсутність практики систематизованого обліку, збереження, поширення інтелектуального капіталу, охорони авторських прав.

Важливо забезпечити об'єктивність оцінювання. Тому головним є питання вироблення відповідних способів встановлення ступеня ефективності інновації.

Але повністю позбутися суб'єктивізму в оцінюванні, на нашу думку, неможливо. За умови застосування фахівцями якісної технології виявлення змін його можна лише асимптотично спрямувати до нуля.

Організаторам процесу оцінювання необхідно врахувати вплив на об'єктивність оцінювання того, що:

- об'єктом дослідження може бути принципово новий продукт, створення якого розтягнуто в часі. Якщо технічні та технологічні інновації запроваджуються протягом місяців, то повний цикл освітньої інновації може тривати роки, навіть десятиліття;

- кордони між стадіями життєвого циклу новації та етапами інноваційного процесу, як правило, розмиті – засвоєння новації супроводжується її доопрацюванням, розвитком, розповсюдженням, свідомою модифікацією та ін.;

- складно визначити кінцеві результати нововведення, особливо у випадку запровадження інновації в сфері виховання;

- прогресивні по формі і змісту нововведення можуть не відповідати потребам окремих соціальних груп чи соціуму на даному етапі розвитку суспільства, але можуть бути затребувані в майбутньому.

Також орган управління освітою має враховувати, що оцінювати доводиться багатогранні явища і результати, нелінійний навчально-виховний процес, що справа ускладнюється динамізмом і водночас інертністю, пов'язаною із притаманним опором виконавців, стійкістю до змін.

Непростою задачею є науково-обґрунтований вибір базового рівня відліку, який задається природними здібностями школярів, зазнає значного як конструктивного, так і деструктивного впливу середовища, в тому числі сім'ї,

ступеня сформованості внутрішньої мотивації на саморозвиток, самореалізацію, успішне входження в соціум; складністю коректного вибору контрольного об'єкта. Очевидно, що найкраще в якості еталону обирати усереднені показники великого масиву даних.

У ході відстеження результатів важливо оцінювати динаміку зміни різниці показників розвитку інтегративних якостей особистості. Все це може бути описане і виміряне з достатньо високою точністю і об'єктивністю.

Водночас, основні результати інноваційної освітньої діяльності носять більше імовірнісний характер, проявляються не відразу й опосередковано, що часом ускладнює виділення ефекту від власне інновації у загальних результатах освітнього процесу.

Неоднозначність характеру педагогічних явищ накладає серйозні обмеження на застосування відомих у науці методів дослідження, змушує вдаватися для отримання правдивих висновків до різноманітних «обхідних» шляхів. При цьому важливо зважати, що школа змінює екстенсивний знаннєвий підхід до навчання, коли засвоєний обсяг знань і вмінь учнів був визначальним у формуванні дитини, що не так складно можна було встановити, на особистісно зорієнтований. Останній ґрунтується на оцінці значущості отриманої освіти для розвитку кожної конкретної особистості, її соціалізації та самореалізації в подальшому власному та суспільному житті.

Важливо знайти оптимальне поєднання кількісних і якісних підходів до оцінювання.

Оцінка мала би бути кількісною. Однак, інноваційна освітня діяльність – це завжди творча робота, яку складно піддати кількісному виміру. Формалізація ж, як правило, супроводжується втратою певної частини змісту, збідненням досліджуваних процесів і явищ.

Проте формалізація є корисною для виявлення взаємозв'язків, взаємозалежностей. У цілому ряді випадків доцільно використовувати методи математичної статистики. Вони дозволяють точно описати явища, знайти шляхи проникнення у характер об'єктивної дійсності, розкрити закономірності

явищ, передбачити їх розвиток. Статистичні методи зможуть доповнити, збагатити і розширити педагогічні, особливо в питаннях доказовості результатів. Водночас, аналіз спроб їх використання для оцінки ефективності діяльності педагогічних колективів нерідко дає підстави сумніватися у належному ступені об'єктивності висновків, здобутих у результаті складних математичних операцій, оскільки нерідко в базу розрахунків закладаються несуттєві дані, суб'єктивні оцінки учасників навчально-виховного процесу, отримані у не завжди професійно проведених опитуваннях. Часто в якості вихідних даних беруться, наприклад, бали поточної успішності, що взагалі неприпустимо. Basisю для методів математичної статистики повинні бути абсолютно об'єктивні числові дані, яких у педагогіці не так багато. Надмірне прагнення до формалізації і математизації спричинює штучне привнесення визначеності там, де її немає по суті, або використання громіздкого математичного апарату.

Вважаємо, що педагогам-практикам, керівникам необхідно обережно ставитися до результатів роботи аналітиків, які обґрунтовують свої, нібито високого ступеня об'єктивності, висновки, користуючись показною складністю і магією незрозумілості математичних формул. Водночас при цьому не можна допустити стихійних інтуїтивних підходів до оцінювання інноваційної діяльності, оцінних суджень на кшталт «високий рівень – низький рівень», «сучасно – не сучасно» тощо.

У ході організаційно педагогічного супроводу оцінювання необхідно оптимально поєднати обидва напрями, які виводять оцінку інновацій на принципово новий рівень: і кількісний аналіз, що базується на методах математичної статистики, і інший, який має за основу зміщення пріоритетів у оцінюванні на якісні підходи, забезпечити компроміс між формалізованими процедурами вимірювання і оцінювання якості та творчою складовою будь-якого інноваційного процесу.

При цьому необхідно враховувати, що в сучасній психолого-педагогічній науці однією з основних тенденцій є постійне прагнення до більш точного

кількісного опису досліджуваних об'єктів. Впроваджені у навчально-виховний процес інноваційні технології впевнено ведуть до пошуків нових, точних і незалежних кількісних технологій, методів, способів оцінювання здобутого. Водночас слід зауважити, що лише коректні способи вимірювання рівнів вияву якісних показників дозволять засобами кваліметрії перейти від нечітких і, як правило, значною мірою суб'єктивних думок, оцінок до математично обґрунтованих висновків. В педагогіці, принаймні на сучасному етапі розвитку, змістовні підходи повинні грати провідну роль порівняно з формалізованими.

Організаторам супроводу оцінювання необхідно забезпечити:

- урахування особливостей навчального закладу в цілому та учнівського, педагогічного колективів і адміністрації зокрема; середовища, у якому знаходиться навчальний заклад;

- прогнозування взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів розвитку інноваційної складової та інших частин сукупного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу;

аналіз якості і неперервності управління інноваційними процесами, мотиваційних та операційних компонент у діяльності колективів.

При цьому необхідно уникати затеоретизованості, штучного ускладнення, громіздкості і затратності процедур оцінювання.

Організатору оцінювання варто мати на увазі, що важливою і значущою для системи є фахова зовнішня оцінка, отримана в результаті незалежних від освіти стандартизованих і універсальних процедур, які звели би до нуля вольові рішення. Але в освіті вона практично не здійснюється і висновки органів управління є зовнішніми лише по відношенню до школи, а взагалі – це також внутрішньогалузева оцінка.

Необхідність організації оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу виникає у випадку, коли заклад розробляє, бере участь у розповсюдженні чи застосовує інновації згідно з рекомендаціями Міністерства освіти і науки.

Ініціатором оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть бути органи управління освітою, замовниками - методичні служби, органи державної влади і громадського самоврядування, громадські структури та сам заклад.

У такому випадку в орган управління освітою подається відповідне умотивоване **клопотання**.

Рішення про організацію оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу приймає орган управління освітою, в підпорядкуванні якого знаходиться заклад. Спеціалісти відділу (управління) розробляють і подають на затвердження начальнику **план заходів щодо підготовки експертного оцінювання**.

Після цього видається **наказ відділу (управління) освіти про проведення експертного оцінювання, його об'єкти, суб'єкти, цілі, види**. Також **наказом визначаються строки, графіки здійснення експертного оцінювання тощо**.

Особа, уповноважена приймати рішення, вживає заходів щодо формування середовища, в якому відбувається оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, забезпечення науково-методичних, нормативно-правових, кадрових, організаційних, матеріально-технічних, фінансових, соціально-психологічних та соціально-педагогічних умов його здійснення. Ці управлінські рішення формалізуються **наказом відділу (управління) освіти про ресурсне забезпечення експертного оцінювання**.

Орган управління освітою в ході організаційно-педагогічного супроводу забезпечує цілеспрямовану діяльність, пов'язану з реалізацією теоретичних і методичних основ оцінювання якості інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, за якої об'єкт розглядається системно, як цілісна множина елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними на основі комплексного, структурного, цільового, функціонального, ресурсного,

комунікативного, історичного прогностичного, кваліметричного, процесного, онтологічного, гносеологічного, аксіологічного, герменевтичного підходів.

При цьому потрібно уникати затеоретизованості, штучного ускладнення, громіздкості і затратності процедур оцінювання.

Для практичної реалізації прийнятого щодо оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу управлінського рішення **наказом відділу (управління) освіти створюється робоча група, визначаються її обов'язки.**

Діяльність робочої групи спрямовується на:

розроблення технічного завдання на проведення експертизи;
підбір експертів у відповідності до їх компетентності; внесення пропозицій на їх затвердження органом управління освітою;
технічну допомогу експертам у збиранні і обробці інформації тощо.

Саме на робочу групу покладається відповідальність за якісний склад експертної комісії.

Аналіз наукової літератури та досвіду експертних досліджень дозволяє стверджувати, що основними характеристиками експертів є: компетентність, аналітичність і широта мислення, його конструктивність, психологічна сумісність, здатність до групової співпраці, самокритичність.

Також до основних якостей «ідеального» експерта відносять:

- креативність, тобто здатність вирішувати творчі задачі, спосіб вирішення яких повністю або частково невідомий;
- евристичність – спроможність бачити неочевидні проблеми;
- інтуїцію – здатність робити висновки про об'єкт, що досліджується, без усвідомлення шляху руху думки до цього висновку;
- предикаторність – уміння передбачати або передчувати майбутній стан досліджуваного об'єкта;
- незалежність – здатність протиставити упередженням і масовим думкам свою власну точку зору;

– всебічність – можливість бачити проблему з різних точок зору, а також об'єктивність, почуття колективізму, самокритичність тощо;

– високий рівень інтелекту; великий досвід роботи; визнання колег; активна наукова діяльність; наявність вагомих публікацій; престижна освіта; високий особистий статус.

Робоча група готує проект **наказу відділу (управління) освіти про порядок формування експертної комісії, відбір, навчання експертів.**

Розробляється **модель особистісних характеристик експерта, уточнюються методи відбору експертів.**

Подаються на затвердження начальнику відділу (управління) освіти проекти **посадових інструкцій (посадових сертифікатів) та орієнтовна програма навчання експертів, працівників відділу (управління) освіти, методистів, адміністрацій, педагогів.**

При цьому доцільно користуватися методиками відбору експертів, детально описаними в літературі.

Персональний склад експертної комісії затверджується наказом відділу (управління) освіти. Відповідним чином формалізуються субординаційне підпорядкування суб'єктів експертного оцінювання, унормовуються права і обов'язки членів експертної комісії та робочої групи, порядок документообігу, подачі інформації тощо.

Паралельно видається **наказ відділу (управління) освіти про затвердження апеляційної комісії, порядок вирішення спорів, оскарження дій і висновків експертної комісії.**

На підготовчому етапі експертна комісія забезпечує дотримання такої логіки розгортання процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

1. Здійснення цілепокладання як обґрунтованого уявлення про загальні кінцеві та проміжні результати дослідження і конкретизація цілей в системі головних завдань аналізу й оцінювання ефективності інноваційного розвитку:

$$\mathcal{C} = \{\mathcal{C}_v\}, v = 1, 2 \dots n.$$

Формулювання цілей здійснюється з урахуванням точки зору органу управління освітою, позицій адміністрації, педагогічного і учнівського колективів, громадськості, територіальних органів влади.

Цілі та система завдань визначають змістовий, мотиваційний і операційний аспекти процесу оцінювання.

Комплекс із вибудованого дерева цілей, чіткого їх визначення, конкретизованих завдань дозволяє застосовувати адекватні методики, отримати безпомилкові результати в оцінюванні. Таким чином, формування мети та конкретизація завдань є базою оцінювання і одночасно визначає його об'єкти й предмети.

2. Вибір об'єктів аналізу:

$$O = \{O_z\}, z = 1, 2, \dots, m.$$

Об'єктна область детермінована системою завдань, відповідно до яких в якості об'єктів аналізу можуть виступати: нові знання, інноваційні освітні програми і проекти, освітньо-виховне інноваційне середовище закладу, інноваційний розвиток закладу в цілому, інноваційна діяльність вчителя, групи вчителів, впровадження педагогічних, управлінських, інвестиційних, економічних новацій, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що істотно поліпшують якість освіти.

Об'єктна область задається замовником оцінювання та корелюється з концепцією інноваційного розвитку.

3. Визначення кола зацікавлених в аналізі й оцінюванні результатів інноваційного розвитку сторін (осіб, груп і організацій):

$$C = \{C_q\}, q = 1, 2, \dots, k.$$

Зацікавленими сторонами можуть бути: органи управління освітою та галузеві методичні інституції різного рівня, адміністрації закладів, педагогічні колективи, батьки, громадськість, територіальні ради, адміністрації тощо. В загальному випадку інтереси зацікавлених сторін будуть дещо відрізнятися, мати свою специфіку. Тому організаторам оцінювання потрібно визначати та враховувати ці інтереси і водночас добирати способи їх узгодження.

4. Попереднє вивчення ситуації, в якій функціонує об'єкт, його основних характеристик, з'ясування активів і пасивів на основі результатів самооцінок. Якщо школа лише приступає до впровадження інновацій, то здійснюється попереднє оцінювання самої інноваційної ідеї та намірів її технологічного втілення з позиції нормативно-правових документів, оцінюється готовність школи до реалізації, втілення її в практику. Встановлюється інноваційний потенціал закладу як міра готовності виконувати нові завдання, як здатність створювати, сприймати, реалізовувати новації, забезпечувати виконання програм інноваційного розвитку. При цьому враховується:

- якість інноваційної мети, її обґрунтованість з урахуванням внутрішніх ресурсів і стану середовища;
- відповідність стратегії керівництва закладу інноваційній меті, його компетентність; методи, культура й орієнтири, що використовуються в управлінні школою; інтенсивність дій;
- готовність персоналу до інноваційної діяльності, задоволеність її рівнями; ціннісно-орієнтаційна єдність відносно впроваджуваних новацій; повнота використання творчого потенціалу педагогів;
- наявність необхідних ресурсів.

За необхідності вносяться пропозиції по досягненню необхідного рівня.

Уточнюються передбачені програмою розвитку навчального закладу логічно завершені етапи, терміни підведення попередніх підсумків і внесення коректив.

Здійснюється оцінювання і фіксація поточних показників роботи колективу з метою наступного відстежування змін. Для цього організатор супроводу готує **документи, що формалізують визначення базового рівня і технології порівняння, обумовлюють доступ до баз даних.**

5. Формування **орієнтовної робочої програми експертного оцінювання** та вибір базових теорій, за якими буде здійснюватися оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього закладу:

$$T = \{T_r\}, r = 1, 2 \dots s.$$

6. Визначення інструментарію оцінювання: теоретичних, емпіричних та математико-статистичних методів, які будуть використовуватися в дослідженнях.

7. Уточнення сукупності головних критеріїв ефективності інноваційного розвитку та визначення для кожного з них набору підрядних критеріїв:

$$K = \{K_{p,g}\}, p = 1, 2 \dots t, g = 1, 2 \dots d.$$

Формування критеріальної бази оцінювання здійснюється за принципом адаптивної гнучкості. Критерії ефективності можуть мати психолого-педагогічний, управлінський, організаційний, соціальний, економічний та інший зміст.

В загальному випадку водночас із визначеними головними і підрядними критеріями доведеться враховувати необхідність аналізу соціальних, екологічних, валеологічних та інших наслідків інноваційного розвитку.

Необхідним є всебічне обґрунтування критеріїв, які мають повною мірою відповідати поставленим цілям, бути чітко формалізованими, тобто такими, які здебільшого можуть бути виміряні кількісно. Зауважимо, що критерії також мають диференціюватися за цільовим спрямуванням. Набір критеріїв за кожним із напрямків повинен відображати відповідний аспект мети та ряду завдань.

Процес оцінювання має бути зрозумілим і сприйнятим усіма суб'єктами інноваційного розвитку, унормованим на основі системи загальних критеріїв, які орієнтують на відповідну стратегії розвитку освіти інноваційну діяльність і педагогічні колективи, і науковців, які здійснюють супровід, і сам орган управління освітою, що відповідає за організацію ефективного супроводу, оцінку, інтерпретацію результатів і приймає адекватне управлінське рішення. Таким чином, орган управління освітою як основний суб'єкт управління організаційно-педагогічним і науково-методичним супроводом інноваційної діяльності шкіл відповідної території має забезпечити застосування єдиної системи загальних критеріїв як для самооцінки, так і для зовнішньої оцінки.

8. Визначення відповідних критеріям показників оцінки ефективності інноваційного розвитку:

$$\Pi = \{ \Pi_{o,s} \} \quad o = 1,2 \dots g; s = 1,2 \dots n.$$

Вибір показників повинен здійснюватися так, щоб повною мірою кількісно відображати зміст критерію. При цьому враховується бачення процесу з точки зору замовників оцінювання, колективу, учнів та їхніх батьків.

Начальнику відділу (управління) освіти подаються проекти документів, **що засвідчують узгодження і затвердження головних, підрядних критеріїв та показників до них.**

9. Відбір процедур та їх алгоритмів. Уточнення ризиків, способів забезпечення коректності дослідження, планування необхідних часових проміжків, здійснення віртуальної апробації запланованих процедур.

10. Визначення об'єктів діагностування, постановка діагностичних цілей, підбір та експертиза діагностичного інструментарію, підготовка інструкцій та інструктування, апробація інструментарію, формування рекомендацій щодо його застосування .

11. Формування переліку керованих факторів:

$$X = \{ X_i \}, i = 1, 2 \dots b.$$

Керовані фактори X_i можуть мати організаційний, фінансовий, педагогічний, кадровий чи інший зміст. Ці фактори контролювані особами, які приймають рішення про ефективність чи неефективність інноваційних процесів.

12. Формування переліку некерованих факторів і їх структурно-динамічних характеристик:

$$Y = \{ Y_j \}, j = 1, 2 \dots a.$$

До некерованих факторів можна віднести: соціальні, політичні, економічні, адміністративні та інші. Визначальною особливістю цих факторів є те, що вони не описуються ймовірнісними закономірностями і не контролюються особами, які приймають рішення по наслідках оцінювання.

Можна вважати, що набір некерованих факторів є в цілому відомий, однак не завжди можна передбачити як вони проявляться в тому чи іншому випадку.

13. Визначення ціннісних орієнтирів у прийнятті рішень. В якості таких можуть виступати підходи: оптимізму, песимізму, гарантованого результату, гарантованих втрат тощо. Застосування кожного із них як правило приводить до різних висновків щодо оцінок ефективності розвитку. В таких ситуаціях потрібен компроміс.

14. Конкретизація науково-методичних, нормативно-правових, кадрових, організаційних, матеріально-технічних, фінансових, соціально-психологічних умов та відповідних ресурсів для успішного здійснення процесу.

Таким чином завершується розробка проекту **моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, яка затверджується наказом відділу (управління) освіти.**

У ході **оцінювально-результативного етапу** здійснюється процедура дослідження відповідно плану, обробка інформації, рефлексія і корекція. При цьому детально фіксуються і описуються прорахунки, больові точки, незаплановані проблеми, труднощі, які виявилися в процесі аналізу інноваційного розвитку, що сприяє визначенню точок зростання в подальшій діяльності, знаходженню нових напрямів інноваційних розробок. Передбачається застосування педагогічних, психологічних та соціологічних методів, якісного інструментарію.

Наразі в професійних колах фахівців із педагогічного оцінювання існує консенсус щодо технічних критеріїв якості методу педагогічного вимірювання, найважливішими з яких є валідність, об'єктивність, надійність, точність.

Виходячи з цього суб'єктам оцінювання необхідно:

- чітко окреслювати коло питань, для якого обраний метод дає статистично достовірні результати;
- створити ситуацію, коли ті, хто здійснює вимірювання, не може вплинути на результат;

- передбачити можливість перевірки надійності результату повторними вимірюваннями;

- наперед задати межі абсолютних і відносних похибок, оптимально збалансувавши питання точності і складності методів та інструментарію вимірювання.

Інноваційний загальноосвітній заклад є відкритою системою, яка самоорганізовується і розвивається, системою, в якій «нормативний» і «інноваційний» простір обумовлюють специфіку процесу розвитку і його оцінювання. Прийняття цієї тези дозволяє при здійсненні супроводу оцінювання інноваційного розвитку враховувати вплив двох факторів: з одного боку – наявність державного замовлення до загальноосвітнього закладу, вираженого в державних та галузевих нормативних і розпорядчих документах, з іншого – наявність суспільного замовлення, яке розширює чи уточнює критерії якості освіти з урахуванням думки учнів, батьків, окремих соціальних категорій.

Таким чином, супровід має забезпечити оцінку, як інтегральну характеристику, яка відображає ступінь відповідності досягнутих в процесі реалізації інноваційних освітніх програм результатів навчально-виховного процесу критеріям, зафіксованим у цілях цих програм (соціальному стандарту), і нормативним вимогам, гарантуючим отримання якісної освіти відповідно до державної освітньої політики (державного стандарту).

При цьому:

- враховуються закономірності здійснення супроводу, його оптимальні параметри, визначаються шляхи спрощення технології та її реалізації;

- передбачається динаміка змін в системі оцінювання в умовах її функціонування;

- встановлюються причинно-наслідкові зв'язки між системою оцінювання, її об'єктивністю і характером управлінського впливу з боку адміністрації;

- описуються і аналізуються умови невизначеності функціонування системи оцінювання, неточності, помилки, ймовірні ризики;
- закладаються можливості розв'язання широкого спектру завдань, здатності трансформуватися відповідно до обставин;
- допускається поєднання кількісних та якісних методів аналізу, використання всіх доступних форм і способів у досягненні мети;
- передбачається можливість адаптуватися відповідно до виникаючих обставин.

Експертиза як дослідницька діяльність передбачає застосування широкого спектру методів:

1. Методи збирання експертної інформації: вивчення документації; опитування (інтерв'ювання, бесіда, анкетування); вимірювання (тестування, контрольна робота, хронометрування); спостереження; вивчення, узагальнення та оцінювання ефективного педагогічного досвіду.

2. Методи безпосереднього здійснення експертизи: методи індивідуального експертного оцінювання (морфологічний метод, метод опитування); методи колективного експертного оцінювання: (семантичний диференціал, метод комісій, метод мозкової атаки, метод суду, метод дискусії, метод Делфі, angoff-метод, метод системного аналізу, герменевтичний метод, контент-аналіз, метод інформаційної концепції, якісний керований зв'язок, інші методи.

3. Методи вимірювання та впорядкування експертної інформації: метод групового вибору кращої ідеї, метод головних компонентів, векторний аналіз (векторне моделювання), метод ігрового моделювання, метод рангових оцінок, метод узагальнення незалежних характеристик, метод шкалування.

Проте, організаторам супроводу оцінювання важливо пам'ятати, що досі не вироблено єдиної науково обґрунтованої класифікації методів експертних оцінок і тим більше – однозначних рекомендацій по їх застосуванню. Головне, щоб вони були якісні і адекватні конкретним дослідницьким завданням. Більше того, багато варіантів експертних досліджень не лише допускають включення

різних методик – а вимагають слідування принципу інтерфейсу, тобто усвідомленого використання комплексу методів, що суттєво різняться за своєю методологією, і перш за все – поєднання кількісних і якісних методів.

Вибір методу залежить від характеру експертизи, цілепокладання, об'єкта і від компетенцій експерта.

Робота експерта переважно має суб'єктивний, інтуїтивний характер. Вона лише незначною мірою піддається формалізації, вибір методики є його особиста справа.

Експертиза повинна бути цілісною за своєю природою, мати не «зрізовий», а процесуальний характер. Вона є одним із найбільш адекватних способів раціонального вибору варіантів управлінських рішень.

При цьому незалежні експерти відповідно до поставлених перед ними завдань покликані:

- виявляти ступінь відповідності заявленого інноваційного проекту пріоритетним напрямкам розвитку освіти;
- оцінювати під час конкурсного відбору наукових керівників (консультантів) якість пропонованих ними програм навчання, ступінь ресурсного забезпечення тощо;
- оцінювати проміжні результати інноваційної діяльності шкіл;
- виявляти ступінь впливу на них здійснюваного науково-методичного супроводу;
- встановлювати причини, що сприяють чи заважають досягненню цілей і результатів кожного етапу, в тому числі ступінь достатності використовуваних ресурсів тощо;
- оцінювати кінцеві результати інноваційної діяльності;
- готувати рекомендації для поширення продуктів інноваційної діяльності та ін.

На рівні школи організація і супровід оцінювання інноваційного розвитку здійснюється звичайно ж керівництвом, яке вибудовує й реалізує

стратегію розвитку закладу та задіює механізми критичного переосмислення власного досвіду і саморегуляції.

Інструментом визначення якості освітніх послуг, відстеження результатів діяльності, підґрунтям для повномасштабного осмислення теоретичних знань, усвідомлення практики й запуску механізмів поточного регулювання є педагогічний моніторинг.

На рівні закладу моніторингова діяльність може проводитися в формі постійно діючих дослідницьких лабораторій. Така форма дозволяє систематично і компетентно відстежувати інноваційні процеси як з точки зору їх суб'єктів – учителя та учня, так і з управлінської точки зору.

Можна також з метою рефлексії організувати в школі служби супроводу інноваційної діяльності: службу моніторингу якості навчально-виховного процесу, соціальну службу, психологічну службу, службу методичного супроводу освітнього процесу, акмеологічну і економічну служби.

Комісії, лабораторії створюються відповідно **наказу директора школи, яким затверджуються їх функції.** (додаток...)

Діяльність цих служб може виходити за межі закладу і бути пов'язаною з виявленням досвіду інших освітніх закладів, ініціюванням участі в різних міжнародних, національних, регіональних і місцевих комплексних програмах, спрямованих на підвищення якості освіти.

На підсумково-коригуючому етапі відбувається оформлення якісних експертних оцінок, інтерпретація статистичних показників, обговорення отриманих даних з керівництвом закладу та педагогами, перевірка рівня узгодженості інтерпретаційного матеріалу з метою та аналітико-експертними задачами, формування аналітико-експертного продукту, порівняння його з моделлю очікуваних результатів, прогнозування позитивних та можливих негативних тенденцій розвитку об'єкта, обумовлення результатів прогнозу з керівництвом навчального закладу, зіставлення прогнозу зі стратегіями розвитку навчального закладу та внесення коректив, ознайомлення органів управління освітою з експертними висновками і загальними пропозиціями

щодо подальшої долі набутого досвіду і його можливого впливу на розвиток освіти.

Після цього здійснюється вихід на управлінський продукт, основою якого є аналітико-експертний висновок, який, як правило, складається з констатувальної, аналітико-оцінювальної та нормативно-рекомендаційної частин.

Окрім констатації стану інноваційного розвитку важливими є висновки і пропозиції експертів щодо розвитку закладу, подальшої долі інновації, можливості і умов її дифузії тощо.

Таким чином результатом роботи експертної групи є аналітико-експертний продукт, який отримує замовник оцінювання. Він є основою формування управлінського продукту, головним компонентом якого є управлінські рішення, які формалізуються у відповідних документах.

Експертні висновки затверджуються наказом відділу (управління) освіти. Приймається управлінське рішення щодо поданого пакету відповідних рекомендацій.

Важливими критеріями цього управлінського продукту є: оптимальність, спрямованість на подальший розвиток, відповідність реальним ресурсам регіону, аргументованість його необхідності, взаємоузгодженість та несуперечність з аналітико-експертним продуктом, прозорість технології його реалізації, нормативно-правова легітимність.

Крім запрограмованих організаційних рішень, що базуються на цільових програмах експертного дослідження, можуть бути інноваційно-евристичні рішення на підставі творчої активності експертів та дискусійні, які приймаються шляхом обговорення.

Рішення за наслідками оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу крім безпосередньо оцінювальних можуть бути рекомендаційними, обов'язково розпорядчими, плановими, прогностичними, відтермінованими, констатувально-аналітичними, апеляційними.

Одним із видів управлінського продукту є аналіз пропозицій, висловлених експертами-аналітиками, корельований з метою і предметом оцінювання.

В ході організаційно-педагогічного супроводу забезпечується повномасштабна реалізація низки функцій: цілепокладання, інформаційного, організаційно-матеріального, кадрового забезпечення, проектування, планування, організації та поточного регулювання діяльності, збору, обробки та аналізу інформації, формування управлінського продукту. Поділ цей є умовним, бо названі функції перебувають між собою у взаємозв'язку, мають комплексний характер і відображають зміст процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Таким чином, організаційно-педагогічний супровід оцінювання є процесом, який складається з послідовних етапів, що мають між собою логічно-ієрархічний зв'язок. Це неперервна діяльність суб'єктів інноваційного розвитку від моменту зародження ідеї до дифузії результатів експерименту в широку педагогічну практику. Кожній стадії процесу і кожному його складнику відповідає своя специфіка оцінювальної діяльності. Саме забезпечення в процесі супроводу послідовних переходів від одного етапу до іншого є обов'язковою умовою здійснення коректної оцінки та отримання чіткого результату, відповідного поставленій меті.

КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ

1. Чому стала особливо актуальною проблема оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх закладів?
2. Назвіть причини, що спонукають до впровадження єдиних підходів до організації оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх закладів.
3. Які об'єктивні труднощі постають при організації оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх закладів?
4. Запропонуйте перелік шкільних служб (лабораторій), які, на вашу думку, необхідно було б створити в загальноосвітнього навчального закладу для супроводу оцінювання інноваційного розвитку.

5. Випишіть набір функцій, які, на вашу думку, повинна реалізувати робоча група, створювана в процесі організації супроводу оцінювання.

6. Запропонуйте макет управлінського рішення (наказу тощо), що в повній мірі відповідає меті проведеного оцінювання інноваційного розвитку.

7. Які логічні кроки необхідно здійснити в ході організаційно-педагогічного супроводу оцінювання на підготовчому етапі?

8. Чим характерні дії організаторів супроводу на оцінювально-результативному етапі?

9. В чому, на вашу думку, полягає важливість і відповідальність оцінювально-результативного етапу супроводу оцінювання?

РОЗДІЛ VI. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ КЕРІВНИКАМ І ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВАМ ШКІЛ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Здійснення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу має на меті не лише визначення кількісних та якісних показників інноваційних змін, але й надання на цій основі рекомендацій директору і педагогічному колективу школи, представникам її учнівського і батьківського активів щодо подальшого здійснення інноваційних перетворень.

Означені вище рекомендації мають створюватися на основі результатів комплексного оцінювання, найважливішим серед яких є встановлення якісного рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі виділених та обґрунтованих критеріїв і показників, за допомогою відповідного інструментарію.

Нижче ми розглянемо характеристики означених вище рівнів і надамо рекомендації керівникам і педагогічним колективам шкіл відповідно до кожного з них.

1. Низький рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для цього рівня інноваційного розвитку навчального закладу характерні:

1.1. За *організаційно-управлінським фактором*: пасивність або дуже низька періодична активність адміністрації закладу в організації та управлінні його інноваційним розвитком; періодична й дуже низька управлінська активність щодо інноваційного розвитку закладу, зумовлена виключно зовнішніми чинниками, зокрема: вимогами органів управління освітою, модою на педагогічні інновації та ін.; управління інноваційним розвитком закладу не має концептуальної та цільової визначеності: відсутні Концепція та Програма інноваційного розвитку закладу; неенергійні, спорадичні спроби адміністрації

щодо управління інноваційним розвитком закладу є безсистемними, оскільки не враховують та не реалізують необхідні взаємозв'язки між компонентами означеного процесу: кадровим, науково-методичним, освітньо-технологічним, ресурсним, громадським; поодинокі управлінські заходи адміністрації, спрямовані на інноваційний розвиток закладу є нерегулярними, непланованими, негнучкими та неоперативними, не відповідають актуальній ситуації розвитку закладу; управління та організація інноваційного розвитку закладу є безрезультативними, оскільки не досягнуто жодної з поставлених цілей та завдань його; управління та організації інноваційного розвитку закладу є неефективними (помітні витрати часу й ресурсів не призвели до отримання будь-яких корисних результатів); управління та організація інноваційного розвитку закладу є нетехнологічними: організаційно-управлінську модель і механізми або не сформовані, або їх неможливо транслювати в інші заклади.

1.2. За *кадровим фактором*: адміністрація виявляє пасивність (дуже низьку активність) щодо здійснення кадрової політики в галузі інноваційного розвитку закладу, цілеспрямований пошук і підготовка необхідних для цього кадрів відсутні; кадрова політика закладу не враховує внутрішні цілі та завдання його інноваційного розвитку; кадрова робота в закладі не має концептуальної та цільової визначеності, оскільки Концепція, Програма інноваційного розвитку закладу або не розроблені, або цілі кадрової роботи в них не окреслені тощо; кадрова робота закладу не має системного характеру (не узгоджена з іншими напрямками його інноваційного розвитку); ця робота є несистематичною: нерегулярною, непланованою, нединамічною (негнучкою, неоперативною); кадрова робота адміністрації закладу є безрезультативною, оскільки не досягнуто жодних результатів, передбачених поставленими цілями його інноваційного розвитку; вона також є неефективною, оскільки отримані результати не виправдовують витраченого часу і ресурсів; кадрова робота адміністрації закладу, зумовлена його інноваційним розвитком є нетехнологічною, в інші заклади неможливо транслювати модель та механізми її, або вони зовсім відсутні.

1.3. За *науково-методичним фактором*: адміністрація та педагогічний колектив пасивні щодо здійснення науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу, не здійснюють розроблення програм, планів, методик цього розвитку, а також документів, які стосуються пов'язаної з ним інноваційної освітньої діяльності; окремі незначні прояви активності адміністрації та педагогічного колективу в здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлені не потребами, інтересами та цілями школи, а зовнішніми чинниками, а саме: розпорядженнями органів управління освітою, модою на освітні інновації; у здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу відсутня концептуальна та цільова визначеність, стратегічні напрямки та цілі цього забезпечення не визначені в Концепції, Програмі інноваційного розвитку школи, або ці документи відсутні; діяльність із науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу має безсистемний характер, а саме: в ній не представлено його напрями, не проводяться відповідні заходи, не застосовуються різні форми цієї роботи; науково-методична робота в закладі має несистематичний (нерегулярний, непланомірний) та нединамічний (негнучкий, неоперативний) характер; діяльність із науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу є безрезультативною, або часові та ресурсні витрати значно перевищують незначні результати; науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку закладу є нетехнологічним (неможливо транслювати організаційну модель та механізми науково-методичного забезпечення в інші заклади).

1.4. За *освітньо-технологічним фактором*: адміністрація та педагогічний колектив закладу пасивні щодо здійснення інноваційної навчально-виховної діяльності (не зацікавлені в створенні, апробації, впровадженні та застосуванні освітніх інновацій); незначна й періодична активність адміністрації та педагогічного колективу в здійсненні обмеженої інноваційної освітньої діяльності зумовлена не внутрішніми (його потребами, інтересами та цілями), а зовнішніми чинниками (розпорядження органів управління освітою, мода на

освітні інновації); здійснення інноваційної навчально-виховної роботи в закладі не має концептуальної та цільової визначеності (їх стратегічні напрямки, цілі та завдання не визначені або визначені надто загальною); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу мають несистемний характер (не охоплено цілісно процеси навчання і виховання, не враховано розвиток всіх ступенів, освітніх галузей і навчальних предметів, не здійснюється вдосконалення організаційних форм, методів та засобів навчання, педагогічного контролю тощо); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу мають несистематичний (непланомірний) та нединамічний (негнучкий, неоперативний) характер; навчально-виховна робота закладу є нерезультативною (відсутні досягнення в навчально-виховній роботі тощо); навчально-виховна робота закладу є неефективною (позитивні освітні результати відсутні або незначні, при цьому вчителі та працівники надмірно перевантажені, ресурсні витрати надмірні); навчально-виховна робота закладу є нетехнологічною (інноваційні розробки або відсутні, або їх неможливо транслювати в інші заклади).

1.5. За *ресурсним фактором*: керівництво і педагогічний колектив закладу пасивні щодо здійсненні ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку (нехтують пошуком або створенням необхідних ресурсів); незначна періодична активність керівництва і педагогічного колективу в здійсненні ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена не внутрішніми (його потребами, інтересами та цілями тощо), а зовнішніми чинниками (розпорядженнями органів управління освітою, модою на освітні інновації тощо); відсутня концептуальна та цільова визначеність ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу (його стратегічні напрямки та цілі не визначено Концепцією або Програмою інноваційного розвитку); ресурсне забезпечення інноваційного розвитку закладу має несистемний характер (не передбачено системний пошук, залучення та створення всіх ресурсів, необхідних для здійснення інноваційного розвитку закладу за його напрямками); незначна і періодична діяльність керівництва та педагогічного колективу з

ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу має несистематичний (нерегулярний, непланомірний) та нединамічний (негнучкий, неоперативний) характер; діяльність представників закладу з ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку є нерезультативною (досягнення відсутні або дуже незначні); діяльність з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є неефективною (витрати на пошук та створення ресурсів значно перевершують результати цієї діяльності, які відсутні або дуже незначні); організаційно-педагогічні напрацювання з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є нетехнологічними (організаційна модель та механізми ресурсного забезпечення або нерозроблені, або їх неможливо транслювати в інші заклади).

1.6. За *громадським фактором*: адміністрація та педагогічний колектив закладу пасивні або проявляють дуже низьку активність у зв'язках з громадськістю та соціальному партнерстві (не ініціюють і не підтримують такі зв'язки та партнерство); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу обумовлені не внутрішніми (його потребами, цілями та завданнями розвитку), а зовнішніми, кон'юнктурними чинниками; зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу не мають концептуальної та цільової визначеності (відсутня програма соціального партнерства закладу тощо); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерства закладу мають несистемний характер (не представлено різних соціальних партнерів, поодинокі заходи одноманітні); діяльність педагогічного колективу щодо здійснення зв'язків з громадськістю та забезпечення соціального партнерства закладу є несистематичними (нерегулярними, непланомірними) та нединамічними (негнучкими, такими, що не змінюються залежно від нових цілей та умов); діяльність педагогічного колективу щодо здійснення зв'язків з громадськістю, забезпечення соціального партнерства закладу є нерезультативною (відсутні її практичні наслідки для навчально-виховного процесу); діяльність педагогічного колективу щодо здійснення зв'язків з громадськістю та забезпечення соціального партнерства закладу є неефективною (результати або відсутні, або незначні, витрати на їх отримання надмірні); процес зв'язків з

громадськістю (соціального партнерства) закладу є нетехнологічним (його організаційна модель та механізми або не розроблені, або їх неможливо успішно перенести в інший заклад).

У випадку встановлення за результатами комплексного оцінювання низького рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна надати такі методичні рекомендації його адміністрації та педагогічному колективу.

Найважливішим завданням адміністрації й педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу, який має такий рівень інноваційного розвитку є створення внутрішніх умов, необхідних для ініціювання означеного процесу (найголовнішою з яких є підготовленість педагогічного колективу до здійснення інноваційних перетворень свого навчального закладу). Керівництву школи важливо розпочати цілеспрямоване, системне й систематичне накопиченні кількісних інноваційних змін у діяльності школи.

Адміністрації і педагогічному колективу школи не варто сподіватися на швидке, «моментальне» досягнення інноваційної якості її освітньої діяльності як наслідок застосування певної «чудодійної» інноваційної моделі або методики, спрямовувати зусилля на пошук і застосування такої «панацеї». Як показує досвід, навіть науково обґрунтована й експериментально апробована найсучасніша інноваційна методика не дасть очікуваних результатів (або навіть буде нерезультативною), якщо в навчальному закладі бракуватиме необхідних управлінських, кадрових, методичних, освітніх, ресурсних й соціально-психологічних умов її впровадження.

Тому адміністрації й педагогічному колективу загальноосвітнього навчального закладу, який перебуває на низькому рівні інноваційного розвитку доцільно здійснити ряд практичних кроків, а саме:

1. Керівництву школи необхідно посилити свою активність в управлінні та організації її інноваційного розвитку. З цією метою адміністрації необхідно здійснити пошук і запросити наукового (науково-педагогічного) співробітника, який міг би здійснювати наукове керівництво інноваційним розвитком

навчального закладу. Важливо, аби науковий керівник погодився на тривалу співпрацю, розробив і презентував програму співпраці зі школою на 3-5 років.

Директору (науковому керівнику) школи доцільно організувати науково-практичний семінар за темою «Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу: від теорії до практики» (або «Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу: за і проти»). У ході проведення означеного вище семінару важливо розглянути проблеми управління, кадрового, науково-методичного, освітньо-технологічного та ресурсного забезпечення інноваційного розвитку школи, зв'язки зазначеного процесу із завданнями її соціального партнерства. До участі в означеному заході доцільно запросити представників наукових установ, закладів післядипломної педагогічної освіти, директорів інноваційних шкіл і вчителів-новаторів.

На низькому рівні не варто відразу розпочати розроблення Концепції і Програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Педагогічний колектив, якому бракуватиме досвіду й необхідної мотивації може не бути готовим виділити найважливіші цілі означеного розвитку, відповідально спланувати їхню реалізацію.

Доцільніше розробити робочий план інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на 1-3 роки, який має враховувати найважливіші компоненти цього процесу (управлінський, кадровий, науково-методичний, освітньо-технологічний, ресурсний, громадський) та взаємозв'язки між ними. Задля цього доцільно створити робочу групу педагогічних працівників, залучити до її діяльності наукового керівника, компетентних представників наукових установ та вищих навчальних закладів. Зауважимо, що цей план доцільно розробляти з урахуванням програми співпраці наукового керівника зі школою.

У разі можливості, доцільно одночасне проведення навчального тренінгу, предметом якого має стати підготовка адміністрації та педагогічного колективу до розроблення означеного плану інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Паралельно з активізацією управління інноваційним розвитком (розробленням його плану) доцільно активізувати кадрову роботу щодо пошуку та залучення науковців, які матимуть бажання допомагати школі в здійсненні цього процесу. Оскільки залучення цих фахівців спочатку здійснюватиметься на волонтерських засадах (або відповідно до їх власних наукових інтересів), адміністрації навчального закладу варто активізувати процес науково-методичного співробітництва школи. Доцільно звернути увагу (започаткувати) співпрацю з кафедрами й лабораторіями вищих педагогічних навчальних закладів (закладів післядипломної педагогічної освіти), відділами та лабораторіями наукових установ, які досліджують різні аспекти інноваційної освітньої діяльності в системі загальної середньої освіти. Крім цього, кадрові рішення (прийняття, переведення на посаду, звільнення) доцільно узгоджувати з цілями, передбаченими планом інноваційного розвитку закладу.

Необхідно також активізувати внутрішньошкільну методичну роботу, спрямувати її на підготовку представників педагогічного колективу навчального закладу до здійснення інноваційних перетворень в школі, до впровадження (розроблення) методичного забезпечення інноваційної освітньої діяльності. Формами такої роботи можуть стати педагогічні читання, присвячені різним проблемам інноваційної освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти, підготовка портфоліо освітніх інновацій педагогічних працівників, організація внутрішньошкільних і міжшкільних конкурсів інноваційних освітніх розробок учителів тощо. Такі дії сприятимуть підготовці вчителів до інноваційної освітньої діяльності, активізовуватимуть й урізноманітнюватимуть методичну роботу в школі. У цьому контексті, особливу увагу необхідно надати плануванню та здійсненню інноваційної освітньої діяльності методичних об'єднань (кафедр) закладу.

Низький рівень інноваційного розвитку закладу не сприяє не лише розробленню вчителями освітніх інновацій, але навіть швидкому й успішному впровадженню й ефективному застосуванню їх. Тому доцільно поставити й реалізувати три завдання: по-перше, визначити й зафіксувати побажання й

очікування вчителів щодо впровадження інноваційних розробок в освітньому процесі; по-друге, інформувати педагогічний колектив про сучасні інноваційні освітні розробки як загальнодидактичного, так і методичного характеру (за допомогою педагогічних читань, методичних семінарів, конференцій, майстер-класів, лекторіїв, відеолекторіїв, відкритих уроків тощо); по-третє, створити картотеку освітніх інновацій і розпочати створення відповідного банку цих розробок (з урахуванням пріоритетів учителів).

Важливо активізувати пошук, одержання й накопичення ресурсів, необхідних для здійснення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Зазначимо, що особливу роль в інноваційному розвитку сучасного загальноосвітнього навчального закладу відіграватимуть Інтернет-ресурси, пов'язана з ними інформаційно-комунікаційні технології й інформаційна техніка. Тому доцільно звернути увагу на розвиток інформаційно-технічної бази школи.

Низький рівень інноваційного розвитку школи не сприяє реалізацію можливостей соціального партнерства як фактора означеного процесу. Тому директору й науковому керівнику доцільно визначити, які напрямки й цілі соціального партнерства найбільше сприятимуть реалізації завдань інноваційного розвитку навчального закладу (щодо його кадрового, методичного, ресурсного забезпечення тощо). Ці напрямки й цілі мають стати основою планів соціального партнерства школи.

Варто зауважити, що означені вище пріоритетні завдання забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу необхідно зафіксувати у плані означеного розвитку школи.

2. Незадовільний рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для такого рівня інноваційного розвитку школи характерні:

2.1. За *організаційно-управлінським фактором*: низька активність адміністрації закладу в організації та управлінні його інноваційним розвитком (ініціює лише окремі, переважним чином управлінські або «іміджеві»

інноваційні зміни, в яких не прагне відобразити потреби, інтереси, цілі всього педагогічного й учнівського колективів); низька й періодична активність щодо інноваційного розвитку закладу зумовлена переважно зовнішніми чинниками (вимогами органів управління освітою й модою на педагогічні інновації); діяльність з управління та організації інноваційного розвитку закладу має дуже низьку концептуальну й цільову визначеність (Концепція та Програма інноваційного розвитку закладу лише розробляються або мають дуже низьку якість); низька й періодична управлінська активність щодо інноваційного розвитку закладу має переважно несистемний характер (враховує та реалізує лише поодинокі необхідні взаємозв'язки між компонентами означеного процесу); управлінські заходи з інноваційного розвитку закладу є більшою мірою несистематичними (нерегулярними й непланованими) та нединамічними (негнучкими й неоперативними); управління та організація інноваційного розвитку закладу є переважно нерезультативними (поставлених цілей та завдань у переважній більшості не досягнуто); управління та організації інноваційного розвитку закладу є більшою мірою неефективними (незначні результати породили значні витрати часу й ресурсів); управління та організація інноваційного розвитку закладу є більшою мірою нетехнологічними (їх організаційну модель та механізми дуже складно транслювати в інші заклади).

2.2. За *кадровим фактором*: низька активність адміністрації закладу в здійсненні кадрової політики (пошук, запрошення, підготовка необхідних кадрів здійснюється дуже рідко); кадрова політика керівництва закладу практично не враховує цілі та завдання його інноваційного розвитку; кадрова робота керівництва закладу практично позбавлена концептуальної та цільової визначеності (цілі кадрової роботи або не визначені, або вони дуже нечітко окреслені в Концепції та Програмі інноваційного розвитку закладу); кадрова робота адміністрації закладу має переважно несистемний характер (ця діяльність дуже слабо узгоджена з іншими напрямками інноваційного розвитку закладу); кадрова робота адміністрації закладу має переважно несистематичний

(нерегулярний, непланомірний) та нединамічний (негнучкий, неоперативний) характер; кадрова робота адміністрації закладу є переважним чином нерезультативною (практично не досягнуто її результатів, передбачених цілями інноваційного розвитку закладу); кадрова робота адміністрації закладу є переважно неефективною (її незначні результати забезпечуються за рахунок відчутних витрат часу та ресурсів); кадрова робота керівництва закладу є нетехнологічною (перенесення її організаційної моделі та механізмів у інші заклади є малоймовірною справою).

2.3. За *науково-методичним фактором*: керівництво та педагогічний колектив закладу більшою мірою пасивні щодо здійснення науково-методичного забезпечення його інноваційного розвитку (не проявляють належної активності в розробленні програм, планів, методик інноваційного розвитку та пов'язаної з ним інноваційної освітньої діяльності); активність керівництва та педагогічного колективу закладу в здійсненні науково-методичного забезпечення його інноваційного розвитку зумовлена переважним чином не внутрішніми чинниками (потребами та інтересами педагогічного та учнівського колективів), а зовнішніми чинниками (розпорядження органів управління освітою, мода на освітні інновації); здійснення науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу практично позбавлене концептуальної та цільової визначеності (стратегічні напрями та цілі не визначені або дуже невиразно означені в Концепції або Програмі його розвитку); діяльність з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу має несистемний характер (не представлено її різні напрями; не проводяться різноманітні заходи, не застосовуються різні форми); науково-методична робота в закладі має переважно несистематичний (нерегулярний, непланомірний) та нединамічний (негнучкий, неоперативний) характер; діяльність педагогічного колективу з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу є переважно малорезультативною; діяльність педагогічного колективу з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу має низьку ефективність (значні часові та ресурсні затрати

породжують незначні результати); створені педагогічним колективом закладу розробки з науково-методичного забезпечення його інноваційного розвитку є переважно нетехнологічними (вірогідність перенесення цих поодиноких напрацювань з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку в інші заклади є незначною або зовсім відсутня).

2.4. За *освітньо-технологічним фактором*: керівництво та педагогічний колектив закладу виявляють дуже незначну активність у здійсненні інноваційної навчально-виховної діяльності (створенні, апробації, впровадженні та застосуванні освітніх інновацій); незначна активність керівництва та педагогічного колективу закладу в здійсненні інноваційної освітньої діяльності зумовлена більшою мірою не внутрішніми, а зовнішніми чинниками (розпорядженнями органів управління освітою, модою на освітні інновації); інноваційна навчально-виховна робота педагогічного колективу закладу практично позбавлена концептуальної та цільової визначеності (її стратегічні напрями, цілі та завдання не визначені або дуже невиразно прописані в Концепції, Програмі інноваційного розвитку, Освітній програмі закладу); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу мають переважно несистемний характер (ними не однаково охоплено процеси навчання і виховання, не всі ступені, лише деякі освітні галузі й навчальні предмети, залишилися без суттєвих змін організаційні форми, методи та засоби навчання, педагогічний контроль тощо); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі педагогічного колективу закладу мають переважно несистематичний (нерегулярний, непланомірний) та нединамічний (негнучкий, неоперативний) характер; спроби здійснення інноваційної навчально-виховної роботи педагогічного колективу закладу більшою мірою не призводять до очікуваних результатів (не призводять до очікуваних освітніх досягнень, реалізації цілей та завдань Концепції та Програмі інноваційного розвитку закладу тощо); інноваційна навчально-виховна робота загальноосвітнього педагогічного колективу закладу є переважно неефективною (незначні позитивні освітні результати досягнуто шляхом надмірного перевантаження

вчителів і працівників, надмірних ресурсних витрат); інноваційна навчально-виховна робота закладу є переважно нетехнологічною (вірогідність перенесення розроблених освітніх інновацій в інші заклади є низькою або зовсім відсутня).

2.5. За *ресурсним фактором*: керівництво та педагогічний колектив закладу виявляють низьку активність у здійсненні ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку (рідко й неохоче залучаються до пошуку або створення необхідних ресурсів); активність керівництва та представників педагогічного колективу закладу в здійсненні ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку закладу зумовлена більшою мірою зовнішніми чинниками (рішення органів управління освітою, освітня мода); діяльність керівництва і педагогічного колективу закладу з ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку практично позбавлена концептуальної та цільової визначеності (стратегічні напрями та цілі ресурсного забезпечення закладу не визначені, дуже нечітко окреслені в його Концепції, Програмі розвитку); діяльність з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу має переважно несистемний характер (не передбачено систему заходів з пошуку, залучення та створення всіх ресурсів, передбачених Концепцією або Програмою його інноваційного розвитку); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу має переважно несистематичний (нерегулярний, непланомірний) та нединамічний (негнучкий, неоперативний) характер; діяльність педагогічного колективу закладу з ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку є переважно нерезультативною (не досягнуто цілей, передбачених, наприклад, його Концепцією та Програмою тощо); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є переважним чином неефективною (незначні результати здобуваються за рахунок значних витрат часу і зусиль на пошук та створення ресурсів); діяльність керівництва і педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є більшою мірою нетехнологічною (можливість транслювати

організаційну модель та механізми ресурсного забезпечення в інші заклади відсутня або дуже незначна).

2.6. За *громадським фактором*: керівництво та педагогічний колектив закладу не проявляють належної активності в зв'язках з громадськістю (соціальному партнерстві); окремі зв'язки з громадськістю та випадки соціального партнерства закладу є досить випадковими, у своїй більшості не обумовлені цілями та завданнями його розвитку, закладеними у відповідних документах (Концепції, Програмі розвитку тощо); діяльність керівництва та педагогічного колективу закладу щодо здійснення зв'язків з громадськістю та забезпечення соціального партнерства закладу практично не мають концептуальної та цільової визначеності (не виписані або дуже нечітко зазначені в програмних документах інноваційного розвитку закладу; не розроблено програму його соціального партнерства тощо); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу має переважно несистемний характер (не представлено різних соціальних партнерів: проводяться одноманітні заходи, застосовуються традиційні форми); діяльність педагогічного колективу з установами зв'язків з громадськістю, здійснення соціального партнерства закладу є переважно несистематичними (нерегулярними, непланованими) та нединамічними (негнучкими); діяльність педагогічного колективу з установами зв'язків з громадськістю, здійснення соціального партнерства закладу переважно є неповною мірою результативною (не реалізовано більшість поставлених цілей, практично відсутні позитивні наслідки партнерства для навчально-виховного процесу); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу є переважним чином малоефективними (мінімум результатів за максимум витрат); процес зв'язків з громадськістю (соціального партнерства) закладу є переважним чином нетехнологічним (вірогідність успішного перенесення його організаційної моделі та механізмів в інший заклад відсутня або дуже незначна).

У випадку встановлення за результатами комплексного оцінювання незадовільного рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального

закладу можна надати такі методичні рекомендації його адміністрації та педагогічному колективу.

Педагогічний колектив школи, яка перебуває на такому рівні інноваційного розвитку вже має можливості створити дієву Концепцію (Програму) означеного розвитку (вдосконалити наявні документи). Задля цього доцільно провести розширені педагогічні ради, на яких розглянути питання «Цільові пріоритети інноваційного розвитку закладу», «Концептуальні засади інноваційного розвитку закладу». Цьому може передувати проведення опитування педагогічного колективу, учнів і їхніх батьків, представників громади щодо їхніх очікувань стосовно якості освітньої діяльності, спрямованості інноваційного розвитку школи. Активізації зусиль адміністрації школи щодо здійснення її іноваційного розвитку може сприяти проведення круглого столу «Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу: шлях до визнання й успіху».

Адміністрації школи необхідно розробити програму (план) кадрової роботи, в якому визначити кадрові пріоритети, завдання пошуку педагогічних кадрів, зумовлені потребами іноваційного розвитку.

Активізація методичної роботи навчального закладу може бути здійснена за допомогою проведення конкурсів і фестивалів інноваційних методичних розробок. До проведення цих заходів доцільно долучати учнів і їхніх батьків.

На означеному рівні інноваційного розвитку школи доцільно активізувати процес створення, апробації, впровадженні та застосуванні освітніх інновацій у рамках дослідно-експериментальної роботи регіонального рівня, яка дасть змогу систематизувати здійснення, контролювати перебіг і результати означеної діяльності.

Досягнення педагогічним колективом навчального закладу вищого рівня його інноваційного розвитку буде дуже ускладнено в разі, якщо не відбуватиметься розвиток ресурсної бази школи. Особливу роль відіграватиме розвиток інформаційного й методичного забезпечення. Варто зазначити, що важливо не лише накопичити належний обсяг, але й досягти ефективного

використання наявних ресурсів. Задля цього керівництву школи доцільно розробити програму й провести тренінг «Ефективне використання ресурсної бази навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку». У ході розроблення програми в адміністрації можуть виникнути нові ідеї й цілі щодо розвитку ресурсної бази школи, а проведення тренінгу активізує педагогічний колектив, спрямує його увагу на проблему ресурсного забезпечення її інноваційного розвитку.

Доцільно визначити можливості й шляхи отримання доступу до ресурсної бази закладів і установ-партнерів (вищих навчальних закладів, громадських організацій тощо).

Необхідно посилити громадську активність школи, забезпечити її концептуальну й цільову визначеність, а також системність і систематичність, урізноманітненість заходів соціального партнерства. Адміністрації й педагогічному колективу школи доцільно розробити програму (план) соціального партнерства, заходи якої мають підпорядковуватися магістральним цілям її інноваційного розвитку, бути зрозумілими й посильними для учасників. Головним завданням розвитку соціального партнерства має стати його ефективність і результативність для вчителів і учнів. Доцільно провести практичний семінар «Фандрайзинг як напрям діяльності педагогічного колективу сучасного загальноосвітнього навчального закладу».

3. Задовільний рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для такого рівня інноваційного розвитку школи характерні:

3.1. За *організаційно-управлінським фактором*: невисока активність адміністрації загальноосвітнього навчального закладу в організації та управлінні його інноваційним розвитком (однак нею ініціюються окремі інноваційні зміни, за допомогою яких вона прагне реалізувати деякі потреби, інтереси, цілі педагогічного й учнівського колективів); невисока управлінська активність щодо інноваційного розвитку навчального закладу зумовлена як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками (як вимогами органів управління

освітою й модою на педагогічні інновації, так і деякими реальними потребами та інтересами вчителів та учнів, громади); управління та організація інноваційного розвитку закладу мають невисоку концептуальну й цільову визначеність (Концепція та Програма інноваційного розвитку закладу не дають змогу чітко визначити й деталізувати означений процес); характер управління інноваційним розвитком закладу є лише частково системним (враховуються та реалізуються лише деякі найнеобхідніші взаємозв'язки між компонентами означеного процесу); управлінські заходи з інноваційного розвитку закладу є лише частково систематичними (не повною мірою регулярними та планомірними) та динамічними (гнучкими та оперативними лише за його окремими напрямками); управління та організація інноваційного розвитку закладу є лише частково результативними (значна частина поставлених цілей та завдань управління не досягнута); управління та організації інноваційного розвитку закладу є лише частково ефективними (здобуті результати лише виправдовують витрати часу й ресурсів); управління та організація інноваційного розвитку закладу є лише частково технологічними (в інші заклади можливо транслювати лише окремі елементи їх організаційної моделі та механізмів).

3.2. *За кадровим фактором*: невисока періодична активність адміністрації закладу в здійсненні кадрової політики (однак вона цілеспрямовано шукає, запрошує, готує окремих педагогів); кадрова політика керівництва закладу частково враховує цілі та завдання його інноваційного розвитку; кадрова робота керівництва закладу має певну концептуальну та цільову визначеність (її окремі цілі окреслено в Концепції, Програмі розвитку закладу тощо); кадрова робота керівництва закладу набуває ознак системності (кадрова робота частково узгоджена з іншими напрямками його інноваційного розвитку); кадрова робота в закладі набуває ознак систематичності (певної регулярності, планомірності) та динамічності (переважно оперативності); кадрова робота в закладі стає результативнішою (досягнуто окремих результатів, передбачених цілями його інноваційного розвитку); кадрова робота в закладі стає

ефективнішою (результати виправдовують витрати на їх здобуття); кадрова робота в закладі є певною мірою технологічною (стає можливим транслювати в інші заклади окремі елементи її організаційної моделі та механізмів).

3.3. За *науково-методичним фактором*: керівництво та педагогічний колектив закладу проявляють невисоку активність у здійсненні науково-методичного забезпечення його інноваційного розвитку (розроблено окремі програми, плани, методики такого розвитку, пов'язаної з ним інноваційної освітньої діяльності); активність керівництва та педагогічного колективу в здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена як внутрішніми (їх потребами, інтересами та цілями), так і зовнішніми чинниками (вимоги органів управління освітою, мода на освітні інновації); в здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу існує невисока концептуальна та цільова визначеність (його стратегічні напрями окреслено в Концепції або Програмі його інноваційного розвитку); робота педагогічного колективу з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу набуває ознак системності (представлено її окремі напрями; проводяться певні заходи, застосовуються деякі форми); науково-методична робота педагогічного колективу закладу набуває ознак систематичності (певної регулярності, планомірності) та динамічності (переважно оперативності); діяльність педагогічного колективу з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу є частково результативною (досягнуто окремі цілі, поставлені в Концепції, Програмі його розвитку); діяльність педагогічного колективу з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу стає ефективнішою (отримані результати починають виправдовувати витрати); науково-методична робота з інноваційного розвитку закладу стає певною мірою технологічною (можливо транслювати в інші заклади елементи її організаційної моделі та механізмів).

3.4. За *освітньо-технологічним фактором*: керівництва та педагогічний колектив закладу певною мірою активні в здійсненні інноваційної навчально-виховної діяльності (створенні, апробації, впровадженні та застосуванні

освітніх інновацій); активність керівництва та педагогічного колективу закладу в здійсненні інноваційної освітньої діяльності зумовлена як внутрішніми (потребами, інтересами та цілями колективу), так і зовнішніми чинниками (розпорядження органів управління освітою, мода на освітні інновації); навчально-виховна робота закладу має певну концептуальну та цільову визначеність (її стратегічні напрями, цілі та завдання окреслено в програмних документах); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу набувають ознак системності (охоплено процеси навчання і виховання, всі ступені, але лише частково охоплено освітні галузі та навчальні предмети, організаційні форми, методи та засоби навчання, педагогічний контроль тощо); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу стають систематичнішими (новації впроваджуються регулярніше і планомірніше) та динамічнішими (гнучкішими та оперативнішими); навчально-виховна робота закладу стає результативнішою (наявні окремі досягнення в навчально-виховній роботі, реалізовано частину цілей та завдань Концепції та Програми інноваційного розвитку закладу тощо); навчально-виховна робота закладу стає ефективнішою (значна частина позитивних освітніх результатів досягнута без надмірного перевантаження вчителів та працівників, надмірних ресурсних витрат); навчально-виховної роботи закладу є частково технологічною (існує можливість транслювати деякі освітні інновації в інші заклади).

3.5. За *ресурсним фактором*: керівництво та педагогічний колектив закладу виявляють невисоку активність у здійсненні ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку (здійснюється цілеспрямований пошук або створення необхідних ресурсів за окремими напрямками розвитку); невисока активність керівництва та педагогічного колективу в здійсненні ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена як внутрішніми (потребами, інтересами та цілями колективу), так і зовнішніми чинниками (розпорядження органів управління освітою, мода на освітні інновації); діяльність керівництва та педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу має певну концептуальну та цільову

визначеність (стратегічні напрями та цілі визначені в Концепції або Програмі розвитку закладу); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку набуває ознак системності (здійснюється пошук, залучення та створення окремих ресурсів, передбачених його Концепцією, Програмою розвитку); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу набуває ознак систематичності (стає регулярнішою, планомірнішою) та динамічності (гнучкішою, оперативнішою); діяльність керівництва та педагогічного колективу закладу з ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку стає результативнішою (досягнуто деяких цілей, передбачених його Концепцією та Програмою розвитку тощо); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу стає ефективнішою (отримані результати виправдовують витрати на пошук та створення ресурсів); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є певною мірою технологічною (існує вірогідність перенесення в інші заклади елементів організаційної моделі та механізмів ресурсного забезпечення).

3.6. *За громадським фактором*: педагогічний колектив закладу проявляє невисоку активність в організації та здійсненні зв'язків з громадськістю (соціального партнерства); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу частково обумовлені цілями та завданнями його інноваційного розвитку, закладеними у відповідних документах (Концепції, Програмі розвитку тощо); діяльність керівництва та педагогічного колективу щодо забезпечення зв'язків з громадськістю та соціального партнерства закладу мають певну концептуальну та цільову визначеність (розроблені основи концепції або програми соціального партнерства закладу); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу набувають ознак системності (представлено різних соціальних партнерів; однак його заходи та форми одноманітні); діяльність керівництва та педагогічного колективу закладу із забезпечення його зв'язків з громадськістю і соціального партнерства

набувають ознак систематичності (є досить регулярними, планомірними) та динамічності (гнучкими); діяльність педагогічного колективу щодо здійснення зв'язків з громадськістю та соціального партнерства закладу стає результативнішою (реалізовано деякі з поставлених цілей, наявні окремі практичні наслідки для навчально-виховного процесу); діяльність керівництва та педагогічного колективу з організації та здійснення зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу стає ефективнішою (результати виправдовують витрати); процес зв'язків з громадськістю (соціального партнерства) закладу можна розглядати як частково технологічний (існує вірогідність успішного перенесення елементів його організаційної моделі та механізмів в інший заклад).

У випадку встановлення за результатами комплексного оцінювання задовільного рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна надати такі методичні рекомендації його адміністрації та педагогічному колективу.

Головним завданням навчального закладу, який перебуває на такому рівні інноваційного розвитку досягнення вищого, достатнього рівня. Інакше, школі може загрозувати уповільнення розвитку, «сповзання» на його нижчий рівень.

Для досягнення вищого рівня інноваційного розвитку адміністрація і педагогічний колектив мусять поставити відповідні цілі діяльності. Необхідно оновити Концепцію та програму інноваційного розвитку закладу, що дасть змогу збільшити його концептуальну й цільову визначеність. Адміністрації доцільно активізувати діяльність щодо організації та управлінні цим процесом; звернути увагу на досягнення системності, систематичності й динамічності відповідних управлінських заходів.

Кадрове забезпечення закладу такого рівня інноваційного розвитку може здійснюватися за допомогою цілевідповідного залучення наукових і науково-педагогічних працівників. Кадрова робота адміністрації має активізуватися. Задля цього керівництву школи доцільно провести круглий стіл «Інноваційний розвиток школи: пошук і залучення педагогічних кадрів».

Методична робота закладу набуває перших ознак науково-методичної; на цьому рівні інноваційного розвитку доцільно розпочати підготовку до участі в дослідно-експериментальній роботі всеукраїнського рівня, яка б відповідала цілям інноваційного розвитку школи. Важливо урізноманітнити інструментарій внутрішньошкільної методичної роботи, включити до нього дистанційні форми, перейти до активнішого застосування інформаційно-комунікаційних технологій (наприклад, електронне портфоліо вчителя тощо).

Доцільно створення представниками педагогічного колективу окремих інноваційних освітніх розробок. З метою підготовки педагогічних працівників до такої діяльності доцільно провести низку педагогічних читань і методичних семінарів за відповідною тематикою, наприклад: «Сучасні освітні інновації», «інноваційні форми організації навчання в сучасній школі», «Освітні інновації в процесі навчання (назва предмета)», «Інноваційні методи й засоби навчання (назва предмета)», «Інноваційні методи дидактичного контролю» тощо. Важливо передбачити відповідні методичні заходи, в яких би розглядалися інноваційні форми й методи виховної роботи.

4. Достатній рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для такого рівня інноваційного розвитку школи характерні:

4.1. За *організаційно-управлінським фактором*: адміністрація загальноосвітнього навчального закладу виявляє помітну активність в організації та управлінні його інноваційним розвитком (ініціює важливі інноваційні зміни, за допомогою яких прагне реалізувати основні потреби, інтереси, цілі його педагогічного та учнівського колективів); помітна управлінська активність щодо інноваційного розвитку навчального закладу зумовлена переважно внутрішніми чинниками (реальними потребами та інтересами вчителів та учнів, громади, законними розпорядженнями й вимогами органів управління освітою, а не модою на педагогічні інновації); управління та організація інноваційного розвитку закладу має достатню концептуальну й цільову визначеність (Концепція та Програма інноваційного

розвитку закладу розроблені, досить чітко визначають і деталізують означений процес); характер управління інноваційним розвитком закладу є переважно системним (врахована та реалізована переважна частина необхідних взаємозв'язків між компонентами означеного процесу); управлінські заходи з інноваційного розвитку закладу є більшою мірою систематичними (проводяться більшою мірою регулярно і планомірно) та динамічними (мають гнучкий, оперативний характер); управління та організація інноваційного розвитку закладу є переважним чином результативними (досягнута більша частина поставлених цілей та завдань управління); управління та організації інноваційного розвитку закладу є ефективними (здобутні результати помітно переважають витрати часу й ресурсів); управління та організації інноваційного розвитку закладу є більшою мірою технологічними (існує можливість транслювати значну частину його організаційної моделі та механізмів у інші заклади).

4.2. За *кадровим фактором*: адміністрація закладу досить активна в здійсненні кадрової політики (цілеспрямовано шукає, запрошує, готує необхідні кадри); кадрова політика адміністрації закладу більшою мірою враховує цілі та завдання його інноваційного розвитку; кадрова робота адміністрації закладу має достатню концептуальну та цільову визначеність (більшість цілей кадрової роботи окреслено Концепцією та Програмою його інноваційного розвитку тощо); кадрова робота адміністрації закладу має переважно системний характер (вона більшою мірою узгоджена з іншими напрямками його інноваційного розвитку); кадрова робота адміністрації закладу має переважно систематичний (регулярний, планомірний) та динамічний (гнучкий, оперативний) характер; кадрова робота керівництва закладу є більшою мірою результативною (досягнуто переважну більшість результатів, передбачених цілями його інноваційного розвитку); кадрова робота керівництва закладу є більшою мірою ефективною (результати отримано без надмірних витрат); кадрова робота адміністрації закладу є переважним чином технологічною (існує можливість транслювати її організаційну модель та механізми в інші заклади).

4.3. За *науково-методичним фактором*: керівництво та педагогічний колектив закладу достатньо активні в здійсненні науково-методичного забезпечення його інноваційного розвитку (розробленні програм, планів, методик цього розвитку та пов'язаної з ним інноваційної освітньої діяльності); активність керівництва та педагогічного колективу в здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена переважно внутрішніми чинниками (потребами, інтересами та цілями його колективу), а не зовнішніми чинниками (примус адміністрації або мода на освітні інновації); здійснення науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу має достатню концептуальну та цільову визначеність (окреслено його стратегічні напрямки та цілі); діяльність з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу має більшою мірою системний характер (представлено більшість напрямів цього розвитку; проводяться різні заходи, застосовуються різні форми); науково-методична робота колективу закладу має переважно систематичний (регулярний, планомірний) та динамічний (гнучкий, оперативний) характер; діяльність педагогічного колективу з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу є переважно результативною (досягнуто більшості цілей, поставлених, Концепцією та Програмою розвитку закладу); діяльність педагогічного колективу з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу є більшою мірою ефективною (її вагомі результати досягнуто внаслідок поміркованих витрат); науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку закладу є переважно технологічним (існує можливість транслювати його організаційну модель та механізми в інші заклади).

4.4. За *освітньо-технологічним фактором*: педагогічний колектив закладу достатньо активний у здійсненні інноваційної навчально-виховної діяльності (створенні, апробації, впровадженні та застосуванні освітніх інновацій); активність педагогічного колективу в здійсненні інноваційної освітньої діяльності зумовлена більшою мірою внутрішніми (потребами, інтересами та цілями його колективу), а не зовнішніми чинниками

(розпорядження керівництва органів управління освітою, мода на освітні інновації); здійснення навчально-виховної роботи педагогічного колективу закладу має достатню концептуальну та цільову визначеність (основні стратегічні напрями, цілі та завдання діяльності окреслено Концепцією, Програмою інноваційного розвитку закладу, його Освітньою програмою); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу мають більшою мірою системний характер (охоплено процеси навчання і виховання, враховано ступені, певною мірою задіяно освітні галузі та навчальні предмети, здійснюється адаптація організаційних форм, методів та засобів навчання, педагогічного контролю тощо); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу мають переважно систематичний (регулярний, планомірний) та динамічний (гнучкий, оперативний) характер; навчально-виховна робота педагогічного колективу закладу є більшою мірою результативною (наявні здобутки в навчально-виховній роботі, реалізовано певні цілі та завдання Концепції та Програми його інноваційного розвитку тощо); навчально-виховна робота закладу є більшою мірою ефективною (помітні позитивні освітні результати здобуто без надмірного перевантаження вчителів та працівників, надмірних ресурсних витрат); навчально-виховної роботи закладу є переважно технологічною (переважну частину розроблених освітніх інновації можливо транслювати в інші заклади).

4.5. За *ресурсним фактором*: педагогічний колектив закладу є більшою мірою активним у здійсненні ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку (залучається до пошуку або створення необхідних ресурсів); активність педагогічного колективу в здійсненні ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена переважно внутрішніми (його потребами, інтересами та цілями), а не зовнішніми чинниками; в ресурсному забезпеченні інноваційного розвитку закладу загалом існує концептуальна та цільова визначеність (його стратегічні напрямки та цілі визначені в Концепції або Програмі його розвитку); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу має переважно системний

характер (передбачено пошук, залучення та створення ресурсів, необхідних для інноваційного розвитку закладу); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу має переважно систематичний (регулярний, планомірний) та динамічний (гнучкий, оперативний) характер; діяльність педагогічного колективу закладу з ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку є переважно результативною (досягнуто цілей, передбачених Концепцією та Програмою розвитку); діяльність колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є більшою мірою ефективною (результати перевершують витрати на пошук та створення ресурсів); ресурсне забезпечення інноваційного розвитку закладу є технологічним (можливо транслювати елементи його організаційної моделі та механізми в інші заклади).

4.6. За *громадським фактором*: керівництво і педагогічний колектив закладу є активними в зв'язках з громадськістю та соціальному партнерстві (цілеспрямовано ініціюють та розвивають їх); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу більшою мірою обумовлено цілями та завданнями його інноваційного розвитку, закладеними у відповідних документах (Концепції, Програмі розвитку тощо); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу загалом мають концептуальну та цільову визначеність (розроблено концепцію або програму його соціального партнерства); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерства закладу мають переважно системний характер (представлено різних соціальних партнерів; проводяться різні заходи, застосовуються різні форми); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу є більшою мірою систематичними (регулярними, планомірними) та динамічними (гнучкими, такими, що змінюються залежно від його цілей та умов); діяльність педагогічного колективу щодо забезпечення зв'язків з громадськістю, здійснення соціального партнерства закладу є більшою мірою результативною (реалізовано значна частина поставлених цілей, наявні практичні наслідки для навчально-виховного процесу); діяльність педагогічного колективу щодо забезпечення зв'язків з

громадськістю та здійснення соціального партнерства з закладу є більшою мірою ефективною (помірковані витрати дають змогу досягти значних результатів); процес зв'язків з громадськістю (соціального партнерства) закладу є технологічним (існує можливість успішного перенесення його організаційної моделі та механізмів в інший заклад).

У випадку встановлення за результатами комплексного оцінювання достатнього рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна надати такі методичні рекомендації його адміністрації та педагогічному колективу.

Достатній рівень характеризує міцний, активний педагогічний колектив, який має вагомий інноваційний досвід і досягнення. Важливо, щоб заклад не обмежився ними, не потрапив у ситуацію самоізоляції.

Керівництву загальноосвітнього навчального закладу доцільно посилити увагу до потреб та інтересів учителів та учнів, громади, допрацювати (оновити) Концепцію та Програму інноваційного розвитку закладу. У цьому процесі необхідно базуватися на результатах вивчення сучасних освітніх тенденцій, на прогнозах розвитку школи. Задля цього доцільно провести низку методичних семінарів («Стратегічний менеджмент загальноосвітнього навчального закладу», «Освітньо-педагогічне прогнозування як інструмент оптимізації планування діяльності школи» тощо).

Ефективність інноваційної освітньої діяльності закладу доцільно розглядати як один з головних орієнтирів у її здійсненні.

Варто розпочати узагальнення досвіду управління та організації інноваційного розвитку закладу, здійснювати його технологізацію, яка розкриває широкі перспективи щодо аналізу та вдосконалення цієї діяльності.

Методична робота загальноосвітнього навчального закладу, який перебуває на такому рівні інноваційного розвитку стає в повному розумінні науково-методичною. Тому доцільно розглянути складні питання сучасного методичного забезпечення діяльності вчителя, а саме: діагностування, прогнозування, моделювання, проектування процесу й результатів інноваційної

освітньої діяльності. Науково-методична робота закладу може також орієнтуватися на розвиток методологічної компетентності вчителя.

Освітні інновації, які розроблятимуться й впроваджуватимуться в школі мають сприяти подальшому розвитку її науково-методичної роботи (взаємозбагачення й взаєморозвиток)

Школа має розширяти звязки з громадськістю й мережу свого соціального партнерства.

Адміністрації й педагогічному колективу школи варто пам'ятати, що цей рівень є достатнім (і лише тимчасово) тільки для самого навчального закладу. Громада, суспільство, держава можуть у будь-який момент сформулювати нові вимоги як до результатів функціонування, так і до процесу інноваційного розвитку закладу освіти, які, цілком можливо, вимагатимуть від нього додаткових зусиль. А в разі невідповідності – позбавлять цієї «достатності».

5. Високий рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для такого рівня інноваційного розвитку школи характерні:

5.1. За *організаційно-управлінським фактором*: адміністрація загальноосвітнього навчального закладу виявляє високу, цілеспрямовану й постійну активність в організації та управлінні його інноваційним розвитком (ініціює системні інноваційні зміни, за допомогою яких прагне реалізувати актуальні та врахувати перспективні потреби, інтереси, цілі його педагогічного та учнівського колективів); висока, цілеспрямована й постійна управлінська активність щодо інноваційного розвитку навчального закладу зумовлена внутрішніми чинниками (актуальними та перспективними потребами та інтересами вчителів та учнів, громади), а також виконанням законних вимог органів управління освітою; управління та організація інноваційного розвитку закладу має високу концептуальну й цільову визначеність (Концепція та Програма інноваційного розвитку закладу чітко й детально визначають теоретичну основу, ціннісні, цільові й інструментальні пріоритети в здійсненні означеного процесу); управління інноваційним розвитком закладу має

системний характер (повністю враховує та реалізує всі необхідні взаємозв'язки між компонентами означеного процесу); управлінські заходи з інноваційного розвитку закладу є повною мірою систематичними (регулярними, планомірними) та динамічними (гнучкими, оперативними); управління та організація інноваційного розвитку закладу є результативними (поставлені цілі та завдання управління досягнуто); управління та організації інноваційного розвитку закладу є ефективними (максимальні результати за мінімальних витрат часу й ресурсів); управління та організації інноваційного розвитку закладу є технологічними (є можливість транслювати його організаційну модель та механізми в інші заклади).

5.2. За *кадровим фактором*: адміністрація загальноосвітнього навчального закладу проявляє високу й постійну активність у здійсненні кадрової політики (цілеспрямовано шукає, запрошує, готує необхідні кадри); кадрова політика закладу повністю враховує цілі та завдання його інноваційного розвитку; кадрова робота закладу має високу концептуальну та цільову визначеність (цілі кадрової роботи чітко й детально окреслені в Концепції та Програмі його інноваційного розвитку, розроблено програму кадрової роботи на 5 – 10 років); кадрова робота в закладі має системний характер (узгоджена з іншими напрямками його інноваційного розвитку); кадрова робота має систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкий та оперативний) характер; кадрова робота закладу є результативною (досягнуто результати, передбачені поставленими цілями його інноваційного розвитку); кадрова робота в закладі є ефективною (оптимальне кадрове забезпечення за мінімальних часових та ресурсних витрат); розробки з кадрової роботи закладу є технологічними (існує можливість транслювати її організаційну модель та механізми в інші заклади).

5.3. За *науково-методичним фактором*: педагогічний колектив загальноосвітнього навчального закладу є активним у здійсненні науково-методичного забезпечення його інноваційного розвитку (у розробленні програм, планів, методик інноваційного розвитку та пов'язаної з ним

інноваційної освітньої діяльності); активність педагогічного колективу в здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена внутрішніми (потребами, інтересами та цілями педагогів та учнів), а не зовнішніми чинниками (примус адміністрації або мода на освітні інновації); здійснення науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу має концептуальну та цільову визначеність (його стратегічні напрямки та цілі визначені в Концепції або Програмі інноваційного розвитку); діяльність з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу має системний характер (представлено її різні напрями; проводяться різні заходи, застосовуються різні форми); науково-методична робота має закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкий та оперативний) характер; науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку закладу є результативним (досягнуто цілі, поставлені в Концепції, Програмі його інноваційного розвитку тощо); науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку закладу є ефективним (максимальні результати за мінімальних витрат); науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку закладу є технологічним (можливо транслювати організаційну модель та механізми науково-методичного забезпечення в інші заклади).

5.4. За *освітньо-технологічним фактором*: педагогічний колектив загальноосвітнього навчального закладу є активним у здійсненні інноваційної навчально-виховної діяльності (створенні, апробації, впровадженні та застосуванні освітніх інновацій); активність педагогічного колективу в здійсненні інноваційної освітньої діяльності зумовлена переважно внутрішніми (його потребами, інтересами та цілями тощо), а не зовнішніми чинниками (примус керівництва, мода на освітні інновації); інноваційна навчально-виховна робота закладу має концептуальну та цільову визначеність (її стратегічні напрямки, цілі та завдання встановлено Концепцією або Програмою його інноваційного розвитку, Освітньою програмою); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу мають системний характер (охоплено процеси навчання і виховання, всі ступені закладу, всі навчальні предмети, організаційні

форми, методи та засоби навчання, педагогічний контроль тощо); інноваційні зміни в навчально-виховній роботі закладу мають систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкий та оперативний) характер; навчально-виховна робота закладу є результативною (досягнення в навчально-виховній роботі відповідають цілям та завданням, поставленим у Концепції та Програмі його інноваційного розвитку тощо); навчально-виховна робота закладу є ефективною (максимальні позитивні освітні результати без надмірного перевантаження вчителів та працівників, надмірних ресурсних витрат); розробки з навчально-виховної роботи закладу є технологічними (існує можливість успішно транслювати ці освітні інновації в інші заклади).

5.5. За *ресурсним фактором*: педагогічний колектив загальноосвітнього навчального закладу проявляє високу активність у здійсненні ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку (цілеспрямовано залучається до пошуку або створення необхідних ресурсів); активність педагогічного колективу в здійсненні ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена внутрішніми (його потребами, інтересами та цілями тощо), а не зовнішніми чинниками (примус адміністрації або мода на інновації); ресурсне забезпечення інноваційного розвитку закладу має концептуальну та цільову визначеність (його стратегічні напрямки та цілі визначені в Концепції або Програмі розвитку); ресурсне забезпечення інноваційного розвитку закладу має чіткий системний характер (передбачено пошук, залучення та створення всіх ресурсів, передбачених Концепцією або Програмою розвитку); діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу має виражений систематичний (регулярний, планомірний) та динамічний (гнучкий, оперативний) характер; діяльність представників закладу з ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку є результативною (повною мірою реалізовано цілі ресурсного забезпечення, передбачені Концепцією та Програмою його інноваційного розвитку тощо); діяльність з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є ефективною (максимально можлива ресурсна база за мінімальних витрат на пошук та

створення ресурсів); розробки з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу є технологічними (організаційна модель та механізми ресурсного забезпечення можуть транслюватися в інші заклади).

5.6. За громадським фактором: адміністрація та педагогічний колектив загальноосвітнього навчального закладу активні в зв'язках з громадськістю, соціальному партнерстві (цілеспрямовано ініціюють зазначені зв'язки та партнерство); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу обумовлені цілями та завданнями його розвитку, закладеними у відповідних документах (Концепції, Програмі інноваційного розвитку тощо); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу мають концептуальну та цільову визначеність (розроблена концепція, програма або план соціального партнерства на певний період); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу мають системний характер (залучено різних соціальних партнерів: від вищих навчальних закладів і роботодавців до наукових установ і громадських організацій; проводяться різні заходи, застосовуються різні форми партнерства); діяльність щодо забезпечення зв'язків з громадськістю та соціального партнерства закладу є систематичною (заходи проводяться регулярно та планомірно) та динамічною (форми партнерства є гнучкими, змінюються залежно від його цілей та умов здійснення); зв'язки з громадськістю, соціальне партнерство закладу є результативними (повною мірою реалізовано поставлені цілі, помітні практичні наслідки соціального партнерства для навчально-виховного процесу); зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство закладу є ефективним (максимум результатів за мінімальних витрат); розробки зі зв'язків з громадськістю (соціального партнерства) закладу є технологічними (його організаційна модель та механізми можуть успішно переноситися в інший заклад).

У випадку встановлення за результатами комплексного оцінювання високого рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна надати такі методичні рекомендації його адміністрації та педагогічному колективу.

Адміністрація школи не має права зупинитися на досягнутому рівні її розвитку. Зупинитися – це рушити назад. Одним з найперспективніших напрямків подальшого інноваційного розвитку такого загальноосвітнього навчального закладу є надання посильної інформаційно-консультативної й методичної (науково-методичної) допомоги іншим загальноосвітнім навчальним закладам, які перебувають на нижчих рівнях означеного розвитку. Зрозуміло, що адміністрація і педагогічний колектив школи не ставитимуть собі за мету виконувати завдання освітньої діяльності й розвитку інших загальноосвітніх навчальних закладів. Однак надання іншим школам інформаційно-консультативних і методичних (науково-методичних) послуг матиме позитивні наслідки для самого закладу. По-перше, адміністрація і педагогічний колектив матимуть можливість тренувати й розвивати свої вміння й навички інноваційної освітньої діяльності, збагачувати інноваційну культуру. По-друге, вони будуть мати свіжу інформацію про освітні проблеми й здобутки інших загальноосвітніх навчальних закладів, а це основа для аналізу й узагальнення даних, подальшого прогнозування тенденцій розвитку освіти. По-третє, зможуть поширювати свої інноваційні розробки, отже, свій вплив. По-четверте, справами створюватимуть позитивний імідж свого загальноосвітнього навчального закладу. Список переваг можна продовжувати.

Ще одним перспективним напрямом удосконалення системи управління загальноосвітнім навчальним закладом, який перебуває на високому рівні інноваційного розвитку є інформатизація управління (прогнозування, планування, контролю результатів діяльності школи).

Нарешті, високий рівень інноваційного розвитку школи, ускладнення її науково-методичної роботи актуалізує питання здобуття директором закладу, його заступниками наукового ступеня. Реалізація такого завдання сприятиме досягненню якісно нового рівня науково-методичної роботи в закладі, створить можливість розбудови нової організаційної моделі – від залучення наукового керівника школи (ним стає сам директор) до співпраці з групою наукових консультантів (експертів).

Школа, яка перебуває на високому рівні інноваційного розвитку має перейти від залучення педагогічних кадрів до «вирощування» їх з числа найкращих учнів. Важливо, щоб ці колишні випускники мали інноваційне мислення, не втрачали зв'язку зі школою в процесі навчання у вищих педагогічних навчальних закладах. Зрозуміло, що реалізація такого завдання вимагає як функціонування надійного механізму прогнозування розвитку кадрового потенціалу, так і механізмів матеріального заохочення учнів і випускників, які стануть вчителями в рідній школі.

Як уже зазначалася, науково-методична робота загальноосвітнього навчального закладу, який перебуває на високому рівні інноваційного розвитку має спрямовуватися на забезпечення поширення інноваційних освітніх розробок його працівників, надання інформаційно-консультаційної та методичної допомоги педагогічним колективам і вчителям інших шкіл. Важливо також технологізувати процес розроблення, експериментальної апробації, оприлюднення й поширення інновацій.

Необхідно забезпечити випереджальний характер освітньої діяльності школи, системність інноваційних освітніх методик і технологій, які застосовують вчителі. Інноваційність, індивідуалізація й персоналізація освіти учня мають стати нормою.

Високий рівень інноваційного розвитку школи забезпечується в тому числі й високим рівнем витрат ресурсів (передусім – фінансових). Тому така школа мусить розробити свою стратегію фандрайзінгу, мати й активно застосовувати відповідну технологію.

Програма соціального партнерства школи має охоплювати освітню співпрацю з іншими загальноосвітніми навчальними закладами, сприяти розв'язанню завдань ресурсного забезпечення навчального закладу.

КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ

1. Які фактори й рівні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу виділено в поданих вище методичних рекомендаціях?

2. Які форми методичної роботи можуть застосовуватися для досягнення поступу в інноваційному розвитку загальноосвітнього навчального закладу?

3. Які інформаційні й методичні послуги може надавати школа з високим рівнем інноваційного розвитку іншим загальноосвітнім навчальним закладам, рівень інноваційного розвитку яких є значно нижчим? Чому її адміністрація і педагогічний колектив можуть бути зацікавлені в наданні цих послуг (аргументуйте свою відповідь, надайте конкретні приклади)?

4. Подумайте, чи можна виділити інші (додаткові) рівні, фактори, критерії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (відповідь обґрунтуйте)? Як вони співвідноситимуться з тими, які вже виділено в цих рекомендаціях (обґрунтуйте, що виділені положення не є синонімічними або супідрядними щодо наведених у рекомендаціях, не належать до іншої предметної площини)?

5. Укажіть, які переваги й недоліки має самооцінювання інноваційного розвитку школи?

6. Які поради можна дати адміністрації й колективу школи, яка втратила позиції за результатами оцінювання (наприклад, відносно минулого року)?

7. Здійсніть оцінювання інноваційного розвитку свого загальноосвітнього навчального закладу. Визначте рівень його інноваційного розвитку, проаналізуйте його якісні й кількісні результати за кожним фактором. Розробіть план інноваційного розвитку своєї школи на основі презентованих вище рекомендацій (відповідно до встановленого рівня її розвитку).

8. Які зміни до Концепції (Програми) інноваційного розвитку свого загальноосвітнього навчального закладу ви можете визначити за результатами оцінювання (для шкіл, які мають Концепцію (Програму) інноваційного розвитку).

9. Складіть перелік тем педагогічних читань (практичних і методичних семінарів) для педагогічного колективу своєї школи з проблематики оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пузіков Д.О. Готовність загальноосвітнього навчального закладу до оцінювання інноваційного розвитку: критерії та рівні / Д.О. Пузіков // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. – К. : Університет «Україна», 2014. – С. 102 – 112.

2. Пузіков Д.О. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу як об'єкт оцінювання / Д.О. Пузіков // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 3. – С. 145 – 157.

3. Пузіков Д.О. Кваліметрична факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д.О. Пузіков // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : збірник наукових праць. – №4 (25). – К. : КНУ ім. Тараса Шевченка, Логос, 2014. – С. 226 – 234.

4. Пузіков Д.О. Критерії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д. О. Пузіков // Молодь: освіта, наука, духовність : тези доп. – К. : Університет «Україна», 2013. – ч. 2. – С. 458 – 460.

5. Пузіков Д.О. Модель оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ: структура та функції / Д.О. Пузіков // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. – Умань, 2013. – Вип. 46. – С. 281 – 286.

6. Пузіков Д.О. Моніторинг інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д. О. Пузіков // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів : тези доп. – К. : Університет «Україна», 2013. – С. 55 – 56.

7. Пузіков Д.О. Оцінювання перспектив інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д. О. Пузіков // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інститут педагогіки за 2012 рік :наук. видання. – К. : Ін-т педагогіки, 2013. – С. 25 – 26.

8. Пузіков Д.О. Принципи оцінювання інноваційного розвитку

загальноосвітнього навчального закладу / Д.О. Пузіков // Рідна школа. – 2014. – № 10. – С. 32 – 36.

РОЗДІЛ VII. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГНОСТИЧНОЇ ФУНКЦІЇ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Модернізація системи загальної середньої освіти висуває нові вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителів. В цьому аспекті найбільш важливою функцією слід вважати прогностичну. Її сутність полягає в умінні уявляти кінцевий результат педагогічної діяльності, прогнозувати хід педагогічного процесу: наслідки застосування форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання; передбачати розвиток особистості (якостей, почуттів, волі й поведінки, враховувати можливі відхилення). Недостатня увага до прогностичної діяльності спричинена низьким рівнем оволодіння прогностичної компетентності суб'єктами педагогічного прогнозування.

Незважаючи на те, що в науці розроблені теоретичні й методологічні основи прогнозування в освіті, більшість учених-прогнозистів не розглядають його як невід'ємний компонент професійної діяльності педагога. Таким чином, можна стверджувати, що прогностична діяльність вчителя не реалізується повною мірою.

Успішність прогностичної діяльності вчителя визначається певними умовами, до яких належать:

- спрямованість прогностичної діяльності на особистісний розвиток учня;
- створення творчих ситуацій в освітньому процесі;
- формування професійної компетентності.

Прогностична діяльність передбачає здійснення таких дій:

- встановлення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічному процесі;
- висунення й аналіз гіпотез щодо результатів педагогічної діяльності;
- цілепокладання;
- планування.

Отримання випереджальної інформації, що стосується побудови педагогічного процесу в інноваційному загальноосвітньому навчальному закладі передбачає його постійний розвиток на основі професійних ідей. Прогностична функція дає змогу визначити перспективи розвитку особистості педагога, побудову моделі його професійної діяльності, а також програму неперервного розвитку особистості учнів.

7.1. Основні поняття та етапи педагогічного прогнозування. Термін "прогнозування" (грец. prognosis - передбачення) тлумачиться як розроблення прогнозів, ймовірних суджень щодо стану функціонування об'єкта у найближчому і віддаленому майбутньому 1040 с. [Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. Ред. В. Г. Кремень. - К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 716]. Прогноз - це вислів, який фіксує спостережувальне явище в термінах будь-якої мовної системи та передбачає такі умови:

- на момент висловлювання неможливо однозначно визначити його істинність або хибність;
- має містити вказівку на інтервал і місце здійснення прогнозування;
- визначений інтервал має бути закритим і вичерпним;
- на момент висловлювання має бути визначений спосіб верифікації (можна вказати на такий спосіб) методу прогнозу;
- має бути визначений спосіб апріорної оцінки ймовірності виникнення прогнозного явища;
- має бути визначений спосіб перевірки здійснення прогнозного явища.

[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. - с. 87].

Процес прогнозування складається з таких етапів: допрогнозна орієнтація, настанова на результат прогнозування, прогнозна діагностика, верифікація й корекція. *Прогностика: терминология / АН СССР; Комитет*

науч.-техн. терминологии; отв. ред. В.И. Софоров. – М.: Наука, 1990. – 56 с. С. 12-13.

Допрогнозна орієнтація передбачає сукупність дій, що передують розробці настанов на результат прогнозування, а саме: визначення об'єкту, мети й завдань прогнозування. Саме вчитель зобов'язаний виконувати дії, пов'язані з допрогнозним етапом. В інноваційному загальноосвітньому навчальному закладі цей етап включає спостереження за діяльністю учнів з метою отримання інформації про їх ставлення до процесу навчання.

Настанова на результат прогнозування – це документ, що визначає цілі й завдання прогнозу та порядок його розробки. Далі можемо говорити про прогнозний діагноз, який передбачає вибір прийомів і методів щодо підвищення рівня прогностичної діяльності педагога.

Верифікацію прогнозу ми розуміємо як оцінку його достовірності й точності. Що стосується корекції прогнозу – це виправлення певних недоліків, що виникають під впливом прогностичного фону. Корегування прогнозу відбувається за результатами його верифікації.

На нашу думку, в загальному розумінні педагогічне прогнозування складається з таких етапів:

- постановка мети й завдань;
- добір засобів досягнення педагогічних цілей;
- передбачення результату, можливих відхилень і небажаних явищ;
- визначення етапів (стадій) педагогічного процесу;
- розподіл часу;
- планування разом з учнями життєдіяльності.

7.2. Методи педагогічного прогнозування. Педагогічне прогнозування передбачає дослідження, що базується на наукових методах. Б. Гершунський виділяє такі прогностичні методи педагогіки: загальнонаукові (спостереження, експеримент, аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, аналогія, ідеалізація, мозковий штурм, мисленнєвий експеримент, історичний та логічний методи, творча уява та інтуїція); методи екстраполяції (графічні

екстраполяції, математичні екстраполяції, експертні (евристичні та інтуїтивні екстраполяції); методи експертних оцінок (метод, комісії, метод колективної генерації ідей, метод Дельфі); методи моделювання (побудова однієї моделі, побудова набору моделей об'єкта дослідження); соціологічні (метод кореляційного аналізу); психологічні методи (тести, метод узагальнення незалежних характеристик, рейтинг, метод парного порівняння, метод самооцінки); кібернетичні (методи оптимального управління) [Гершунский Б. С. *Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: Учебное пособие / Б. С. Гершунский. - М.: Флинта: Наука, 2003. - с. 111-135*].

Детальніше зосередимо увагу на методах екстраполяції, моделювання, уявного експерименту й експертних оцінок.

Метод екстраполяції передбачає розповсюдження певних закономірностей або тенденцій, що спостерігаються у визначений базовий часовий інтервал, на інший прогностичний часовий інтервал. Простіше кажучи, екстраполяція дає змогу побачити майбутнє як відфільтровану (ідеальну) сучасність. Метод екстраполяції є більш сприятливим для точних наук, де існують чіткі математичні розрахунки. Стосовно педагогічної науки, виникають певні проблеми щодо точності розрахунків, визначення педагогічних тенденцій та перенесення певних висновків на майбутній стан об'єктів прогнозування. Сьогодні метод екстраполяції доповнюється моделюванням, проектуванням, експертними оцінками, висновками теорії ймовірностей, методами сучасної математики й кібернетики.

В процесі застосування методу екстраполяції для прогнозування педагогічних явищ виникають певні проблеми, що пов'язані з відсутністю належного методичного апарату, а також не має відповідних моніторингових центрів збору необхідної інформації для побудови педагогічних прогнозів.

Важливим методом педагогічного прогнозування є *метод моделювання*. Сутність цього методу полягає у систематизації вже здобутих раніше знань та розробці стратегії подальшого розвитку педагогічного явища (в нашому

випадку, інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу). Ключовим поняттям методу моделювання є "модель". К. Батароев розглядає модель як створену або вибрану суб'єктом систему, яка відтворює істотні для цієї мети пізнання сторони (елементи, властивості, відносини, параметри) об'єкта вивчення і через те перебуває з ним у такому відношенні заміщення і схожості (зокрема, ізоморфізму), що є опосередкованим способом здобуття знань про цей об'єкт [Батароев К. Б. *Аналогии и модели в познании* / К. Б. Батароев. - Новосибирск: Наука, 1981. - с. 28].

Заслуговує на увагу такий метод педагогічного прогнозування як уявний експеримент. Такий метод передбачає створення різних педагогічних ситуацій, що дає змогу виявити напрями подальшого розвитку досліджуваного явища та створити більш ефективні умови для реалізації прогнозу. Уявний експеримент припускає оперування ідеалізованим об'єктом; оперування полягає в уявному створенні того чи іншого стану, різних ситуацій, що дає змогу виявити найбільш важливі особливості досліджуваного об'єкта. У цьому виявляється певна подібність між уявним (ідеалізованим) і реальним експериментами. Більше того, будь-який реальний експеримент, перш ніж його буде здійснено на практиці, дослідник спочатку відтворює в уяві - у процесі обмірковування, планування. Уявний експеримент є основою будь-якого реального експерименту.

Часто в процесі прогнозування використовують метод *експертних оцінок*. Експертна оцінка - це метод наук пізнання, що використовується як додатковий чи допоміжний у вивченні явищ, пов'язаних з перебігом або безпосереднім впливом на досліджуваний предмет, явищ, що мають соціальний характер і зміст. Широко застосовується у соціальній педагогіці та соціальній психології відповідно до встановлених процедур та особливостей досліджуваних явищ. Вимоги до реалізації експертної оцінки передбачають формування чи вибір експертної групи, розроблення методики оцінювання, застосування спеціальних методів кваліфікації та аналізу отриманих результату. Також експертна оцінка тлумачиться як продукт, результат реалізації комплексу експертних процедур

щодо особливостей існування досліджуваного явища, що відображений у аналітичному документі встановленого зразка [Енциклопедія освіти / Акад. ред. наук України; гол. Ред. В. Г. Кремень. - К.: Юрінком Інтер, 2008. - с. 256]. Експертні методи ґрунтуються на використанні оцінки (інтуїції) спеціалістів-експертів щодо перспектив розвитку педагогічних процесів у майбутньому. Думки експертів можна зібрати за допомогою аналітичних записок, анкет, засідань "круглих столів" з метою узгоджень різних думок та вироблення обґрунтованого рішення.

7.3. Прогностичні вміння вчителя. Конструктивна і гностична діяльності здійснюються за наявності в учителя аналітичних, прогностичних і проектувальних умінь. Гностична діяльність при цьому потребує також рефлексивних умінь.

Аналітичні вміння передбачають:

- розчленування педагогічних явищ на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо);
- осмислення кожного педагогічного явища у взаємозв'язку з усіма компонентами педагогічного процесу;
- використання на основі психолого-педагогічної теорії ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці аналізованого явища;
- правильне діагностування педагогічного явища;
- виокремлення основного педагогічного завдання і визначення засобів його оптимального вирішення.

Прогностична діяльність вчителя як процес набуття попередньої інформації про результати дій здійснюється на основі знань сутності та логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового й індивідуального розвитку учнів. Прогностичні вміння використовуються вчителем в процесі визначення найближчої, середньої й віддаленої перспективи розвитку учнівського колективу й особистості кожного учня. При цьому виявляється взаємозв'язок процесів прогнозування й цілепокладання.

Залежно від спрямованості педагогічного завдання прогностичні вміння можна об'єднати у три групи:

- вміння прогнозувати розвиток колективу, динаміку його структури, розвиток системи взаємовідносин, стосунки активу й окремих учнів у системі тощо;

- вміння прогнозувати розвиток особистості, її якостей, почуттів, волі й поведінки, можливих відхилень у розвитку, труднощів у стосунках із однолітками тощо;

- вміння прогнозувати хід педагогічного процесу.

Педагоги прогнозують результати навчальної діяльності, рівень та можливості розвитку кожного учня й колективу, наслідки педагогічного впливу, наслідки оцінювальної діяльності, саморозвиток та самоосвіту, стан закладу, його кадровий та науковий потенціал, контингент учнів, програми, педагогічні технології.

Педагогічне прогнозування слід розуміти як передбачення майбутніх змін в розвитку освіти, формуванні особистості, визначення шляхів її вдосконалення, проектування розвитку педагогічного процесу.

Для того, щоб скласти прогноз, необхідно володіти інформацією про стан явища в минулому та на сучасному етапі. Важливо вивчити закони й тенденції розвитку того чи іншого педагогічного явища. Передбачаючи майбутнє, педагоги матимуть змогу ефективно впливати на процеси, що відбуваються.

Мислячий, творчий педагог прагне передбачити поведінку, вчинки та дії учня, спрогнозувати розвиток і формування його особистості, здійснює управління педагогічними процесом. Вчитель повинен враховувати закономірності розвитку особистості, відчувати внутрішній світ учня, що є важливим під час організації процесів навчання та виховання. Все це сприятливо впливає власне прогностичну діяльність.

Перед педагогом постає завдання, яке полягає в тому, щоб відкрити перед кожним учнем перспективи його розвитку, показати йому ті сфери, де він може проявити себе, досягнути більших успіхів. Однак слід пам'ятати про власну

активність учня, який з допомогою вчителя долає перешкоди й досягає бажаного результату.

7.4. Прогнозування в процесі планування педагогічної діяльності. В умовах реформування галузі освіти на передній план виходить прогностично-моделююча функція, яка реалізується в різних формах індивідуального та колективного управління. Вона може бути відображена в рішеннях конференцій, загальних зборів, педагогічних рад, нарад за участю директора, в наказах, творчих проектах, присвячених розвитку навчально-виховного процесу тощо, а також в управлінських рішеннях на різних рівнях. Проте найчастіше прогностично-моделююча функція проявляється у формі планування роботи школи та особистої діяльності адміністрації і членів педагогічного колективу в цілому.

Керівництво загальноосвітнього навчального закладу, в якому здійснюється процес інноваційного розвитку, має передбачати конкретні результати в ході планування, його конкретні результати.

Нездатність спрогнозувати бажаний результат часто призводить до зниження ефективності управління й праці всього педагогічного колективу. Як показують практичний досвід і вивчення результатів діяльності багатьох шкіл, саме неконкретність та ігнорування зазначених вище факторів спостерігаються в діяльності адміністрації і керівників різних підрозділів навчальних закладів, що негативно позначається на кінцевому результаті і поточній роботі колективу.

Чітко обґрунтований план – один з показників наукової організації та управління школою на високому рівні. План має бути коротким, чітким та зрозумілим. За формою планування може бути текстовим, графічним та змішаним (текстовим і графічним). Обов'язковим для школи є календарне планування, в якому загальношкільні заходи групуються за чвертями, місяцями, тижнями та конкретними числами.

У загальноосвітніх навчальних закладах існують такі види планування
(Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих

педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. –[2-Е вид.]. –К., "Освіта України", "КНТ", 2008., с. 243):

- перспективний план роботи школи на 3-5 років;
- план навчально-виховної роботи школи (річний);
- графічний план організаційної, методичної і позакласної роботи (на чверть) (витяг з річного плану роботи школи);
- план-графік шкільного контролю (на чверть);
- план роботи громадських організацій.

Планування як різновид прогностичного моделювання, відображає зміст, місце і термін виконання конкретних завдань, що призводять до досягнення основної мети.

Під час планування інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу важливо виявити найбільш актуальні проблеми, що можуть виникнути в майбутньому, скласти алгоритм застосування відповідних шляхів і засобів необхідних для їх подолання, оцінювати ефективність варіанту рішення, передбачати послідовність, якщо певна проблема залишиться невирішеною. В цьому і полягає сутність педагогічного прогнозування інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

7.5. Методичні заходи щодо реалізації прогностичної функції. Під час роботи методичних об'єднань необхідно вирішувати проблему реалізації прогностичної функції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу у такій послідовності:

1. Вивчити й усвідомити поняття «педагогічне прогнозування», «прогностична функція», «педагогічний прогноз».
2. Розробити алгоритм реалізації прогностичної функції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
3. Створити належні умови для реалізації прогностичної функції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Для підготовки вчителів до прогностичної діяльності можуть бути використані й реалізовані в різних формах такі методичні заходи:

- групові та індивідуальні консультації;
- робота творчих груп;
- школа молодого вчителя;
- узагальнення та презентація прогресивного досвіду тощо.

Наведені приклади методичних заходів не вичерпують всього арсеналу розкриття змістового й процесуального аспектів вирішення надзвичайно актуальної педагогічної й методичної проблеми реалізації прогностичної функції оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Але слід наголосити на дотриманні принципів, яких слід дотримуватися під час планування та проведення методичної роботи незалежно від конкретної форми методичного заходу: системність, наступність, практична спрямованість, діяльнісний підхід. Тільки за умови врахування цих принципів є можливою реалізація прогностичної функції суб'єктами педагогічного прогнозування.

7.6. Методика дослідження. Дослідження проведено в експериментальних загальноосвітніх закладах: гімназія імені Тараса Шевченка (місто Кіровоград), середня загальноосвітня школа I-III ступенів №158 (м. Київ), технічний ліцей НТУУ «КПІ» (30 респондентів). Опитування призначалося для директорів, заступників директорів загальноосвітніх навчальних закладів, голів шкільних методичних об'єднань, членів науково й навчально-методичних рад щодо їхньої готовності до здійснення педагогічного прогнозування в системі загальної середньої освіти як рівневої системи.

За результатами опитування можемо підсумувати:

1. Усі опитувані чітко усвідомлюють місію свого загальноосвітнього навчального закладу, більшість з них пов'язують його з інноваційним розвитком.
2. Більшість опитуваних мають правильне розуміння про педагогічне прогнозування, однак дехто вважає цей процес необов'язковим. Це свідчить про недостатнє розуміння ролі педагогічного прогнозування в інноваційному розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

3. Опитувані чітко визначають очікування батьків від діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

4. Позитивним вважаємо те, що опитувані вважають себе безпосередніми учасниками (суб'єктами) процесу педагогічного прогнозування інноваційного розвитку свого навчального закладу.

Метою дослідження є з'ясування рівня реалізації прогностичної функції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Для з'ясування рівня готовності суб'єктів педагогічного прогнозування до прогностичної діяльності ми виокремили 4 рівні:

- 1 (недостатній) – суб'єкти педагогічного прогнозування не володіють мінімальними вміннями, що стосуються їхньої прогностичної діяльності.

- 2 (критичний) – суб'єкти педагогічного прогнозування володіють мінімальними вміннями, що стосуються їхньої прогностичної діяльності.

- 3 (достатній) - суб'єкти педагогічного в основному реалізують прогностичну функцію інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

- 4 (оптимальний) - суб'єкти педагогічного в основному реалізують прогностичну функцію інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Отже, за результатами опитування можемо підсумувати, що опитувані (суб'єкти педагогічного прогнозування) мають достатній рівень реалізації прогностичної функції оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Опитувальник 1.

Шановні колеги!

Ваша думка з питань педагогічного прогнозування є важливою для розвитку вітчизняної школи і педагогічної науки. *(Опитування директорів, заступників директорів загальноосвітніх навчальних закладів, голів шкільних методичних об'єднань, членів науково й навчально-методичних рад щодо*

їхньої готовності до здійснення педагогічного прогнозування в системі загальної середньої освіти як рівневої системи).

Інструкція. Просимо уважно ознайомитися з питаннями та варіантами відповідей на кожне з них, а потім зазначити ті варіанти, які співпадають з Вашою думкою. Потрібне підкресліть або дайте свій варіант відповіді.

1. Яке визначення поняття «педагогічне прогнозування» є правильним?

а) специфічна діяльність педагога, який засобом своєї організації визначає позицію учня, його дії в навчальному процесі;

б) спеціально організований комплекс наукових досліджень, спрямованих на отримання достовірної інформації про розвиток відповідних педагогічних об'єктів з метою оптимізації змісту, методів, засобів та організаційних форм навчально-виховної діяльності;

в) сукупність форм, методів, прийомів і засобів передавання соціального досвіду, а також технічне оснащення цього процесу;

г) *Ваш варіант відповіді.*

2. Яке визначення поняття «педагогічний прогноз»?

а) передбачення, пророкування майбутнього стану чи розвитку об'єкта прогнозування для того, щоб ним можна було ефективно управляти або одержати від нього якусь корисність для прийняття позитивного рішення;

б) сукупність певних правил, прийомів, норм пізнання і дій;

в) множина взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти і навчання підростаючого покоління і дорослих людей;

г) *Ваш варіант відповіді.*

3. Чи потрібно прогнозувати діяльність загальноосвітнього навчального закладу?

а) вважаю це необхідним;

б) вважаю можливим, але необов'язковим;

в) вважаю непотрібним.

г) *Ваш варіант відповіді.*

4. Хто має займатися розробленням прогнозу в загальноосвітньому навчальному закладі?

- а) адміністрація закладу;
- б) голови методичних об'єднань;
- в) кожен вчитель;
- г) *Ваш варіант відповіді.*

5. Від кого передусім залежить позитивний результат діяльності загальноосвітнього навчального закладу?

- а) керівної ланки;
- б) педагогічного колективу в цілому;
- в) батьків та учнів закладу;
- г) *Ваш варіант відповіді.*

Дякуємо за увагу!

Опитувальник 2.

Шановні колеги!

Просимо дати відповідь на такі запитання.

1. Яка місія Вашого загальноосвітнього навчального закладу?
2. Назвіть цінності Вашого загальноосвітнього навчального закладу.
3. Якими є головні очікування батьків від діяльності Вашого загальноосвітнього навчального закладу?
4. Якими є головні очікування учнів від діяльності Вашого загальноосвітнього навчального закладу?
5. Назвіть переваги Вашого загальноосвітнього навчального закладу.
6. Яка робота проводиться для досягнення мети у Вашому загальноосвітньому навчальному закладі?
7. Означте механізми дій у випадку виникнення відхилень чи помилок у навчально-виховному процесі?
8. Які методи застосовуються для оцінювання результатів діяльності Вашого загальноосвітнього навчального закладу?

9. Внесіть пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу у Вашому загальноосвітньому навчальному закладі.

10. Які компоненти Ви б вилучили із загального переліку функціональних характеристик педагогічної діяльності в цілому і власної зокрема?

Дякуємо за увагу!

Висновки.

1. В умовах інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів виникає потреба в підготовці педагогічних кадрів, які вміють прогнозувати власну діяльність. Прогностична функція сьогодні стає провідною функцією педагога.

2. Для того, щоб учитель міг повною мірою реалізувати прогностичну функцію, необхідно створити цілісну концепцію педагогічного прогнозування.

3. Головною метою прогностичної діяльності вчителя є попередження або ліквідація відхилень в навчанні, розвитку й формуванні особистості учня максимально швидко, щоб незначні відхилення не переросли в педагогічну занедбаність.

Словник термінів

Загальноосвітня школа – масовий тип навчально-виховних закладів, які дають загальну середню освіту. Організується загальноосвітня школа за принципом єдиної школи – кожний ступінь базується на попередньому і є його продовженням. (*Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997 – 206с.*)

Передбачення – це особлива пізнавальна діяльність, метою й результатом якої є знання (як понятійне, концептуальне, так і наочно-образне), яке буде мати місце у майбутньому. (*Грищенко В.И., Демидова Л.Г., Петров А.Н. Теоретические основы прогнозирования и планирования. – Спб., 1995. – 234 с.*)

Прогнозування – це категорія передбачення, яка має різні форми конкретизації: просте передбачення або передчуття, складне передбачення або вгадування, а також спеціально організоване наукове дослідження перспектив розвитку будь-якого явища. *(Гершунский Б.С. Прогнозирование в сфере образования: Теория и практика. – М., 1994. – 240 с.)*

Прогнозування – це процес цілеспрямованого, свідомого пізнання майбутнього ... розвиток якого в структурі особистості забезпечує їй можливість екстраполювати себе у своє майбутнє. *(Резуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – М.: Речь, 2003. – 352 с.)*

Прогнозування розглядається як вміння (уявного) будувати припущення про майбутнє на основі набутих знань й оцінки своїх можливостей. *(Утенбергенова Г.В. Влияние различной мотивации на прогнозирование учащимися результатов учебной деятельности // Личность и прогнозирование. – Л., 1985. – 134 с.)*

Прогнозування – це розвивальна властивість суб'єкта навчальної діяльності, оскільки тільки у процесі навчальної діяльності розвиваються такі якості як цілеспрямованість дії, передбачення результатів своєї діяльності. *(Матвеева Л.А., Раев А.И. Нравственное убеждение – основа прогноза поведения // Личность и прогнозирование. – Л., 1985. – С. 78–86.)*

Прогнозування – це систематизоване дослідження майбутніх результатів, оцінка кінцевих наслідків за допомогою наукових методів і на основі наукових теорій. *(Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок: Книга для вчителя. – К.: Радянська школа, 1989. – 204 с.)*

Наукове передбачення – це результат наукової теорії, отриманий у рамках цієї теорії, яка опирається на фундамент систематичного науково-теоретичного аналізу закономірностей й умов їх реалізації. *(Бауэр А., Эйхгорн В., Кребер Г. и др. Философия и прогностика. – М.: Прогресс, 1991. – 424 с.)*

Наукове передбачення можливо визначити як припущення про невідоме (неспостережувальне) явище, речі, процеси, закони, факти минулого й теперішнього, а також вірогідні явища майбутнього, які висувуються на основі

сформульованих теорій, законів, гіпотез. (Виноградов В. Г., Гончарук С.И. *Законы общества и научное предвидение.* – М.: Просвещение, 1972. – С. 122.)

Наукове передбачення – це частина, етап пізнавальної діяльності суб'єкта, результатом якої є отримання знання про майбутні події; передбачення представляє собою розвивальну здібність свідомості у процесі еволюції живої матерії, яка випереджає відображення дійсності та застосовується при пізнанні законів розвитку природи, суспільства й мислення. (Лисичкин В.А. *Теория и практика прогностики.* – М., 1982. – 152 с.)

Педагогічний прогноз є істинно науковим судженням про майбутній розвиток педагогічної системи за будь-який проміжок часу. Педагогічні прогнози мають напрям на визначення можливості досягнення того чи іншого «заданого» стану педагогічної системи у цілому чи окремих її компонентів. (Чепелев В.И., Подласый И.П. *Некоторые методологические вопросы педагогической прогностики.* – М., 1984.)

Прогнозування в педагогіці пов'язане з «перспективами будь-якого явища, з розробкою прогнозу (вірогідної інформації про майбутній стан явища)», а також із визначенням шляхів досягнення оптимального стану явища, згідного з визначеними критеріями на основі соціального ідеалу й соціальних цілей. (Бестужев-Лада И.В. *Экспертный сценарно–прогностический мониторинг: разработка сценариев // Социс.* – 1993. – N 11. – С.87–90.)

Педагогічне прогнозування розглядається як принципи, закономірності й методи прогнозування, які застосовуються до специфічних об'єктів, що вивчає педагогіка. Педагогічне прогнозування вченим розглядається як процес отримання випереджаючої інформації про об'єкти педагогічних досліджень з метою оптимізації змісту, засобів і методів виховної діяльності (Гершунский Б.С. *Прогнозирование в сфере образования: Теория и практика.* – М., 1994. – 240 с.)

Педагогічний прогноз – це випереджальне відображення дійсності, яке дає змогу моделювати необхідне майбутнє, виходячи із можливих станів діяльності, відношень, особистості педагога й вихованців. (Кульневич С.В.,

Лещинский В.И. Новая педагогика. Тезисная конспект-программа (Учебное пособие для студентов педвузов). – Воронеж: Выбор, 1992. – 134 с.)

Педагогічне прогнозування – це передбачення майбутніх змін у розвитку, освіті, формуванні особистості, це визначення путей вдосконалення особистості, це проектування ходу розвитку педагогічного процес. (Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.)

ЛІТЕРАТУРА

1. **Абасов, З. А.** Формирование прогностических способностей у учителей / З. А. Абасов // Образование в соврем. шк. – 2004. – № 6. – С. 50–55.
2. **Агапон, П. В.** Социальное прогнозирование / П. В. Агапов, В. В. Афанасьев, Г. Н. Качура. – М. : „Канон +” РООИ „Реабилитация”, 2009. – 272 с.
3. **Аксенова, Э. А.** Педагогические инновации в зарубежной школе / Эльвира Айсеновна Аксенова // Шк. технологии. – 2010. – № 4. – С. 121–125.
4. **Аналітика, експертиза, прогнозування** / Е. А. Макаренко, М. М. Рижков, М. А. Ожеван [та ін.] ; відп. ред. Е. А. Макаренко. – К. : Наша культура і наука, 2003. – 614 с.
5. **Арефьева, Н. Т.** Прогнозирование в контексте социокультурной динамики / Н. Т. Арефьева // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств. – 2008. – № 1 – С. 59–62.
6. **Бабанский, Ю. К.** Оптимизация педагогического процесса : в вопросах и ответах / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : Рад. шк., 1984. – 287 с.
7. **Барский, Л. А.** Оглядываясь в будущее : прогноз на XXI век / Л. А. Барский. – М. : Новый центр, 2006. – 308 с.
8. **Берулава, М. Н.** Гуманистическое образование в условиях информационной цивилизации / М. Н. Берулава // Педагогика. – 2008. – № 7. – С. 3–7.

9. **Беспалько, В. П.** Основы теории педагогических систем / Владимир Павлович Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
10. **Бестужев-Лада, И. В.** Поисковое системное прогнозирование : перспективные проблемы общества (опыт систематизации) / Игорь Васильевич Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1984. – 271 с.
11. **Богуславський, М.** Моделювання процесу розвитку вітчизняної педагогіки ХХ століття / М. Богуславський // Шлях освіти. – 2009. – № 3. – С. 2–10.
12. **Вахштайн, В.** Две модели образовательных систем: континентальная и атлантическая / В. Вахштайн // Прогнозис. – 2006. – № 3. – С. 321–352.
13. **Волярська, О. С.** Прогнозування в навчально-виховній діяльності / О. С. Волярська // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2009. – Т. 11, ч. 3. – С. 89–99. – Бібліогр.: с. 98–99.
14. **Впереди ХХІ век:** перспективы, прогнозы, футурология : антология современной классической прогностики. 1952–1999 / авт-сост. И. В. Бестужев-Лада. – М. : Academia, 2004. – 788 с.
15. **Гершунский, Б. С.** Педагогическая прогностика : методология, теория, практика / Борис Семенович Гершунский. – К. : Вища шк., 1986. – 197 с.
16. **Гирлин, С. К.** Модель учебного учреждения / Сергей Константинович Гирлин // Проблеми сучасної педагогічної освіти : [зб. ст.]. Сер.: Педагогіка і психологія / РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”. – Ялта, 2005. – Вип. 7. – С. 41–45. – Бібліогр.: с. 45.
17. **Голанский, М. М.** Что нас ждет в 2015 г. (экономический прогноз против утопий) / Марк Михайлович Голанский. – М. : Наука, 1992. – 109 с.

18. **Громовий, В.** Плекати обдарованих : [моделі навчання обдар. дітей в Ізраїлі] / Віктор Громовий // Упр. освітою. – 2007. – Черв. (чис. 11). – С. 11–12.
19. **Давкуш, Н. В.** Методологічні основи педагогічного прогнозування / Наталія Валеріївна Давкуш // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 22–23 верес. 2009 р., Ялта, Крим, Україна : [зб. ст.] / РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”. – Ялта, 2009. – Ч. 1. – С. 74–77. – Бібліогр.: с. 77.
20. **Дмитриенко, В. А.** Образование как социальный институт : тенденции и перспективы развития / В. А. Дмитриенко, Н. А. Люрья. – Красноярск, 1989. – 182 с.
21. **Ительсон, Л. Б.** Психологические теории научения и модели процесса обучения / Лев Борисович Ительсон // Сов. педагогика. – 1973. – № 3. – С. 83–95.
22. **Інноваційні пошуки в сучасній освіті** : посібник / за ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук ; упоряд. Г. М. Перевознікова. – К., 2004. – 219 с.
23. **Кабанська, О. С.** Роль педагогічного прогнозування у професійній діяльності вчителя / О. С. Кабанська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 12. – С. 42–46. – Бібліогр.: с. 45–46.
24. **Кирбаев, Н. С.** Модели современного гуманитарного образования / Н. С. Кирбаев, М. В. Тлостанова // Высш. образование в России. – 2009. – № 1. – С. 24–32. – Библиогр.: 10 назв.
25. **Киричук, В. О.** Проектування особистісно-розвивального змісту навчально-виховного процесу в комп'ютерному комплексі „Універсал” : монографія / В. О. Киричук ; АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України, Ін-т обдар. дитини АПН України. – К. : [б. в.], 2009. – 202 с. – Бібліогр.: с. 200–202.

26. **Корсак, К. В.** XXI століття : перспективи шляху до наносупільства / Костянтин Віталійович Корсак // Шлях освіти. – 2008. – № 4. – С. 19–23.
27. **Корсак, К. В.** Труднощі прогнозування системних змін в освіті й науці Європи та світу / Костянтин Віталійович Корсак // Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 23–27.
28. **Косолапов, В. В.** XXI век в зеркале футурологии / В. В. Косолапов, А. Н. Гончаренко. – М. : Мысль, 1987. – 238 с.
29. **Костяшкин, Э. Г.** Проблемы опытно-экспериментального прогнозирования / Эдуард Георгиевич Костяшкин // Сов. педагогика. – 1983. – № 6. – С. 47–52.
30. **Малышевский, А. Ф.** Социология образования. Российская образовательная система : мониторинг, прогнозирование, управление / А. Ф. Малышевский. – СПб. : Валерии СПД, 2004. – 666 с.
31. **Матвієнко, В. Я.** Прогностика. Прогнозування соціальних та економічних процесів : теорія, методика, практика / В. Я. Матвієнко. – К. : Укр. пропілеї, 2000. – 480 с.
32. **Методика прогнозирования развития школы 2000 – 2005 гг.** / под ред. Э. Г. Костяшкина. – М. : Изд-во АПН СССР, 1982. – 86 с.
33. **Міхайл, Е. М.** Теоретичні основи формування прогностичних умінь майбутніх педагогів / Е. М. Міхайл // Педагогіка вищої та середньої школи : [зб. наук. пр.] / Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2009. – Вип. 24. – С. 66–72. – Бібліогр.: с. 72
34. **Модель системы образования России в перспективе 2020 года: поворот к экономике, основанной на знаниях** / А. Е. Волков [и др.] // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 4–9.
35. **Муравьева, Г. Е.** Вопросы теории проектирования образовательных процессов : [пед. проектирование] / Г. Е. Муравьева // Пед. образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 14–21.
36. **Носова, Т. А.** Историко-педагогический анализ проблемы моделирования среды образования младших школьников / Татьяна

Александровна Носова // Нач. шк. плюс До и После. – 2012. – № 5. – С. 64–68. – Библиогр.: 8 назв.

37. **Окса, М. М.** Моделивання навчального процесу в аспекті синергетики / Микола Миколайович Окса // Проблеми сучасної педагогічної освіти : [зб. ст.]. Сер.: Педагогіка і психологія / РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”. – Ялта, 2005. – Вип. 8. – С. 226–236 : іл. – Бібліогр.: с. 236.

38. **Присяжная, А. Ф.** Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых / А. Ф. Присяжная // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 71–78.

39. **Прогнозирование в образовании:** теория и практика / под ред. Б. С. Гершунского. – М., 1993. – 209 с. – Библиогр.: с. 201–208.

40. **Прогностика : терминология** / АН СССР. – М. : Наука, 1990. – 54 с.

41. **Рабочая книга по прогнозированию** / под ред. И. В. Бестужева-Лады. – М. : Мысль, 1982. – 430 с.

42. **Раздумья о будущем** : диалоги в преддверии третьего тысячелетия. – М. : Политиздат, 1987. – 175 с. : ил.

43. **Теория и практика педагогического эксперимента** / под ред. А. И. Пискунова, В. Г. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 208 с.

44. **Фоменко, І. О.** Диференціація дефініцій в сучасній педагогіці : прогноз, планування, проект/ Ірина Олексіївна Фоменко // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 18–20 верес. 2008 р., Ялта, Крим, Україна : [зб. ст.] / РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”. – Ялта, 2008. – Ч. 4. – С. 31–33. – Бібліогр.: с. 33.

45. **Хюсен, Т.** Образование в 2000 году : исследовательский проект / Т. Хюсен ; под ред. В. Н. Столетова. – М. : Прогресс, 1977. – 341 с.

46. **Хюсен, Т.** Современные тенденции развития образования : перспективы / Т. Хюсен // Вопр. образования. – 1983. – № 1. – С. 5–20.

47. **Школы в науке** / под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского, Г. Кребера, Г. Штейнера. – М. : Наука, 1977. – 523 с.

48. **Янкович, О. І.** Прогнозування розвитку освітніх технологій у педагогічних ВНЗ / Олександра Іванівна Янкович // Наук. зап. Сер.: Педагогіка / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., [2008]. – [№] 5. – С. 15–20. – Бібліогр.: с. 20.

ГЛОСАРІЙ

Глобалізація - посилення взаємозалежності національних економік, інтеграція соціально-економічних процесів, що здійснюються в різних регіонах світу та зумовлюють необхідність пошуку кращих умов діяльності.

Делегування повноважень - передача частини прав і обов'язків одних посадових осіб іншим. Повноваження можуть делегуватися певним суб'єктам управління на заздалегідь обумовлені терміни.

Дефініція - коротке визначення якогось поняття, що відображає істотні ознаки предмета чи явища.

Диверсифікація - напрям модернізації управління освітою; принцип, спосіб організації управління освітою, в якій основними владними повноваженнями, необхідними для прийняття управлінських рішень, наділені нижчі рівні ієрархічної піраміди управління, що відкриває широкий простір для розвитку місцевої ініціативи. Це вимагає чіткого розмежування функцій між центральними, регіональними та місцевими органами управління, автономізації навчальних закладів.

Знання - результат процесу пізнання, перевірене суспільною практикою, логічно впорядковане відображення його в свідомості людини.

Експертна оцінка - особливий вид кількісних і якісних характеристик окремих складових соціально-економічних, психологічних явищ і процесів. Визначається на підставі суджень, висловлених експериментами (вченими та практиками).

Інновація - зміни, що призводять до поліпшення роботи, підвищення ефективності; діяльність із розроблення та реалізації нововведень.

Індикатор - основне джерело інформації про стан керованого об'єкта та системи управління.

Кадрова політика - сукупність принципів, основних моделей, цілей і уявлень, що визначають напрями і зміст роботи з кадрами в сфері управління певними об'єктами (організаціями, закладами, установами тощо).

Кадрові інвестиції - витрати організації (в грошовому еквіваленті) на персонал і його розвиток. Кадрові інвестиції в передових компаніях світу є найбільш вигідними, оскільки вони дуже швидко окупуються. Ефективність діяльності служб управління персоналом організації оцінюють за терміном повернення вкладених у них витрат.

Кваліметрія - наука, що об'єднує кількісні методи оцінювання якості продукції.

Колегіальність - форма прийняття рішень, за якої враховується думка колективу, здійснюється колективне обговорення проблеми.

Компетенція – підтверджена здатність особистості використовувати знання й уміння (соціальні й особистісного розвитку); сукупність взаємопов'язаних якостей людини, необхідних для здійснення ефективної діяльності в певній галузі.

Компетентність – сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію; єдність когнітивного, предметно-практичного та особистісного досвіду (виділяють мотиваційний, змістовий і процесуальний компоненти).

Моніторинг - спостереження за будь-яким процесом або явищем.

Освітній моніторинг - зовнішнє або внутрішнє векторне відстеження розвитку суб'єктів освітньої діяльності.

Ресурси - засоби, запаси, можливості, джерела будь-чого.

Стратегія – мистецтво суспільного й політичного керівництва масами, яке має визначити напрями їхніх дій і вчинків; спосіб дій, лінія поведінки будь-кого.

Управління - процес прийняття та реалізації управлінських рішень, інформаційний процес; вплив на управлінську систему з метою її максимального функціонування.

ДОДАТКИ

ОПИТУВАЛЬНИК ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Інструкція опитувальника. Для того, що б визначити рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дайте відповіді на всі запитання цього опитувальника. Просимо відповідати самостійно та максимально відверто, не розмірковувати про прийнятність чи неприйнятність Вашої відповіді з точки зору лояльності до Вашого загальноосвітнього навчального закладу. Не розмірковуйте над відповіддю занадто довго. У разі, якщо Ви надто довго вагаєтеся над вибором правильної відповіді з двох її варіантів, рекомендуємо обрати варіант з меншою кількістю балів.

Опитування анонімне.

Текст опитувальника.

1. Організаційно-управлінській фактор

1.1. Чи виявляє адміністрація загальноосвітнього навчального закладу активність в організації та управлінні його інноваційним розвитком (ініціює інноваційні зміни, в яких прагне відобразити потреби, інтереси, цілі його колективу)?

1.2. Чи зумовлена управлінська активність щодо інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу внутрішніми чинниками (не вимогами органів управління освіти й модою на педагогічні інновації, а реальними потребами та інтересами вчителів та учнів, громади)?

1.3. Чи можна стверджувати, що управління та організація інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу має концептуальну й цільову визначеність (наприклад, обумовлені Концепцією та Програмою інноваційного розвитку закладу)?

1.4. Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу має системний характер (чи воно враховує та реалізує необхідні

взаємозв'язки між компонентами означеного процесу: кадровим, науково-методичним, освітньо-технологічним, ресурсним, громадським)?

1.5. Чи можна вважати управлінські заходи з інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу систематичними (регулярними, планомірними) та динамічними (гнучкими, оперативними)?

1.6. Управління та організація інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є результативними (чи досягнуто поставлені цілі та завдання управління)?

1.7. Чи можна стверджувати про ефективність управління та організації інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (максимальні результати за мінімальних витрат часу й ресурсів)?

1.8. Технологічність управління та організації інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати його організаційну модель та механізми в інші заклади)?

2. Кадровий фактор

2.1. Чи можна стверджувати, що адміністрація загальноосвітнього навчального закладу активна в здійсненні кадрової політики (цілеспрямовано шукає, запрошує, готує необхідні кадри)?

2.2. Чи можна стверджувати, що на кадрова політика загальноосвітнього навчального закладу враховує цілі та завдання його інноваційного розвитку?

2.3. Чи має кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу концептуальну та цільову визначеність (цілі кадрової роботи окреслені в Концепції та Програмі інноваційного розвитку закладу тощо)?

2.4. Чи має кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу системний характер (кадрова робота узгоджена з іншими напрямками інноваційного розвитку закладу: науково-методичним, освітньо-технологічним, ресурсним, громадським)?

2.5. Чи має кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкість та оперативність) характер?

2.6. Чи є кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу результативною (досягнуто результатів, передбачених поставленими цілями його інноваційного розвитку)?

2.7. Чи є кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу ефективною (максимальні результати за мінімальних витрат)?

2.8. Технологічність кадрової роботи загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати її організаційну модель та механізми в інші заклади)?

3. Науково-методичний фактор

3.1. Чи є педагогічний колектив загальноосвітнього навчального закладу активним у здійсненні науково-методичного забезпечення його інноваційного розвитку (активним у розробленні програм, планів, методик інноваційного розвитку та пов'язаної з ним інноваційної освітньої діяльності)?

3.2. Чи можна стверджувати, що активність педагогічного колективу в здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена його потребами, інтересами та цілями, а не зовнішніми чинниками (примус адміністрації або мода на освітні інновації)?

3.3. Чи вірно, що в здійсненні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу існує концептуальна та цільова визначеність (стратегічні напрямки та цілі визначені в Концепції або Програмі інноваційного розвитку закладу)?

3.4. Чи погоджуєтеся Ви з тим, що робота з науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу має системний характер (представлено її різні напрями; проводяться різні заходи, застосовуються різні форми)?

3.5. Чи має науково-методична робота загальноосвітнього навчального закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкість та оперативність) характер?

3.6. Чи є науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу результативним (досягнуто цілей, поставлених, наприклад, в Концепції, Програмі його інноваційного розвитку)?

3.7. Чи є науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ефективним (максимальні результати за мінімальних витрат)?

3.8. Технологічність науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати організаційну модель та механізми науково-методичного забезпечення в інші заклади)?

4. Освітньо-технологічний фактор

4.1. Чи є педагогічний колектив загальноосвітнього навчального закладу активним у здійсненні інноваційної навчально-виховної діяльності (у створенні, апробації, впровадженні та застосуванні освітніх інновацій)?

4.2. Чи можна стверджувати, що активність педагогічного колективу в здійсненні інноваційної освітньої діяльності зумовлена його потребами, інтересами та цілями, а не зовнішніми чинниками (примус адміністрації або мода на освітні інновації)?

4.3. Чи вірно, що в здійсненні навчально-виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу існує концептуальна та цільова визначеність (її стратегічні напрямки, цілі та завдання визначені Концепцією або Програмою інноваційного розвитку закладу, його Освітньою програмою)?

4.4. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що інноваційні зміни в навчально-виховній роботі загальноосвітнього навчального закладу мають системний характер (охоплено процеси навчання і виховання, всі ступені, всі навчальні

предмети, організаційні форми, методи та засоби навчання, педагогічний контроль тощо)?

4.5. Чи мають інноваційні зміни в навчально-виховній роботі загальноосвітнього навчального закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкість та оперативність) характер?

4.6. Чи є навчально-виховна робота загальноосвітнього навчального закладу результативною (досягнення в навчально-виховній роботі, реалізація цілей та завдань Концепції та Програми його інноваційного розвитку тощо)?

4.7. Чи є навчально-виховна робота загальноосвітнього навчального закладу ефективною (максимальні позитивні освітні результати без надмірного перевантаження вчителів та працівників, надмірних ресурсних витрат)?

4.8. Технологічність навчально-виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати освітні інновації в інші заклади)?

5. Ресурсний фактор

5.1. Чи є педагогічний колектив загальноосвітнього навчального закладу активним у здійсненні ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку (цілеспрямовано залучається до пошуку або створення необхідних ресурсів)?

5.2. Чи можна стверджувати, що активність педагогічного колективу в здійсненні ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу зумовлена його потребами, інтересами та цілями, а не зовнішніми чинниками (примус адміністрації або мода на освітні інновації)?

5.3. Чи вірно, що в ресурсному забезпеченні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу існує концептуальна та цільова визначеність (його стратегічні напрямки та цілі визначені в Концепції або Програмі інноваційного розвитку закладу)?

5.4. Чи погоджуєтеся Ви з тим, що ресурсне забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу має системний характер

(передбачено пошук, залучення та створення всіх ресурсів, передбачених Концепцією або Програмою інноваційного розвитку закладу)?

5.5. Чи має діяльність педагогічного колективу з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкість та оперативність) характер?

5.6. Чи є діяльність представників загальноосвітнього навчального закладу з ресурсного забезпечення його інноваційного розвитку результативною (досягнуто цілей, передбачених, наприклад, його Концепцією та Програмою тощо)?

5.7. Чи є діяльність з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ефективною (максимальні результати за мінімальних витрат на пошук та створення ресурсів)?

5.8. Технологічність ресурсного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати організаційну модель та механізми ресурсного забезпечення в інші заклади)?

6. Громадський фактор.

6.1. Чи можна вважати, що загальноосвітній навчальний заклад у зв'язках з громадськістю (соціальному партнерстві) є активним (сам цілеспрямовано ініціює зв'язки та партнерство)?

6.2. Чи обумовлені зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство загальноосвітнього навчального закладу цілями та завданнями його розвитку, закладеними у відповідних документах (Концепції, Програмі інноваційного розвитку тощо)?

6.3. Чи можна стверджувати, що зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство загальноосвітнього навчального закладу мають концептуальну та цільову визначеність (наприклад, розроблена концепція або програма соціального партнерства закладу)?

6.4. Чи погоджуєтеся Ви з тим, що зв'язки з громадськістю та соціальне партнерства загальноосвітнього навчального закладу мають системний характер (представлено різних соціальних партнерів: від вищих навчальних закладів та роботодавців до наукових установ та громадських організацій; проводяться різні заходи, застосовуються різні форми)?

6.5. Чи можна назвати зв'язки з громадськістю, соціальне партнерство загальноосвітнього навчального закладу систематичним (регулярними, планомірними) та динамічними (гнучкими, такими, що змінюються залежно від його цілей та умов)?

6.6. Чи є зв'язки з громадськістю, соціальне партнерство загальноосвітнього навчального закладу результативними (чи реалізовано поставлені цілі, чи наявні практичні наслідки для навчально-виховного процесу)?

6.7. Чи можна назвати зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство загальноосвітнього навчального закладу ефективним (максимум результатів за мінімальних витрат)?

6.8. Чи можна розглядати процес зв'язків з громадськістю (соціального партнерства) загальноосвітнього навчального закладу як технологічний (можливість успішного перенесення організаційної моделі та механізмів в інший заклад)?

Результати опитування підраховується таким чином:

1. Кожна відповідь переводиться в бал, який відповідає обраному варіанту:

- а). так – 4 бали;
- б). більшою мірою так – 3 бали;
- в). і так, і ні – 2 бали;
- г). більшою мірою ні – 1 бал;
- д). ні (та не маю відповіді)– 0 балів.

2. Рахується сума балів за кожним фактором (наприклад, $1.1 + 1.2 + 1.3 + 1.4 + 1.5 + 1.6 + 1.7 + 1.8 = F1$).

3. Далі визначається сума балів за всіма факторами, яка й є оцінкою інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу – $F1 + F2 + F3 + F4 + F5 + F6 = X$.

4. Відповідно до отриманої суми балів за факторами визначається рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

- високий – від 169 до 192 балів;
- достатній – від 121 до 168 балів;
- задовільний – від 73 до 120 балів;
- незадовільний – від 25 до 72 балів;
- низький – нижче 25 балів.