

**Інститут педагогіки
Національної академії педагогічних наук України**

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

**«ТЕОРІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЯ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ
ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗНЗ»**

**МОНОГРАФІЯ
(15,0 др. арк.)**

м. Київ – 2015

УДК
ББК

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

Рецензенти:

Сергєєва Л.М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри державної служби та менеджменту освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Жук Ю.О., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України

Бабінець С.І., кандидат педагогічних наук, начальник відділу позашкільної освіти Департаменту освіти і науки, молоді та спорту виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації)

Онищук Л.А., Пузіков Д.О., Гораш К.В., Зоц В.М., Мушка О.В., Лелюх В.М, Прохоренко О.О., Варава В.Ю., Миньківська М.В.

Теорія та технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ: монографія / Л.А. Онищук, Д.О. Пузіков, К.В. Гораш, В.М. Зоц, О.В. Мушка, В.М. Лелюх, О.О. Прохоренко, В.Ю. Варава, М.В. Миньківська / за наук. ред. Д.О. Пузікова. – К., 2015. – 362 с.

У монографії розкрито теоретичні та технологічні засади, презентовано технологію, інструментарій та методику організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Монографія матиме теоретичне 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.

ЗМІСТ

Вступ (Пузіков Д.О.)	6
Розділ 1. ТЕОРІЯ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	12
1.1. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу як об'єкт теоретичного аналізу проблеми дослідження (Пузіков Д.О.)	12
1.2. Становлення й розвиток теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в Україні (Мушка О.В.)	28
1.3. Методологічні засади комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Зоц В.М.)	41
1.3.1. Методологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	41
1.3.2. Загальнонаукові підходи до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	53
1.4. Форми організації наукового пізнання проблеми комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Пузіков Д.О.)	69
1.4.1. Принципи комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	69
1.4.2. Теоретична модель комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	79
1.4.3. Кваліметрична факторно-критеріальна модель комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу проблеми дослідження	87
Література до розділу	97
Розділ 2. ТЕХНОЛОГІЯ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ (Гораш К.В.)	104
2.1. Технологічні засади комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	104
2.2. Обґрунтування структури й змісту технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	125
2.3. Науково-методичні аспекти застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в педагогічній практиці	156
Література до розділу	169

Розділ 3. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	174
3.1. Поняття і сутність організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу <i>(Лелюх В.М.)</i>	174
3.2. Модель організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу <i>(Варава В.М.)</i>	184
3.3. Зміст та етапи організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу <i>(Лелюх В.М.)</i>	191
3.4. Підготовка вчителів до самооцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу у внутрішньошкільній методичній роботі <i>(Прохоренко О.О.)</i>	213
3.5. Застосування електронних засобів навчання в процесі підготовки вчителів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу <i>(Пузіков Д.О.)</i>	221
Література до розділу	228
Розділ 4. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ <i>(Онищук Л.А.)</i>	233
4.1. Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу – об’єкт теоретичного аналізу проблеми його комплексного оцінювання	233
4.2. Розширене відтворення наукової складової управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу в контексті досліджуваної проблеми	239
4.3. Педагогічна прогностика – теоретико-методологічний регулятив комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	264
4.4. Особливості комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	270
Література до розділу	281
Розділ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕОРЕТИЧНОГО ТА ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	285
5.1. Програма і методика експериментальної перевірки теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу <i>(Пузіков Д.О.)</i>	285

5.2. Аналіз результатів експериментальної перевірки теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (<i>Онищук Л.А., Пузіков Д.О., Гораши К.В., Лелюх В.М., Миньківська М.В.</i>)	298
Література до розділу	304
ГЛОСАРІЙ (<i>Онищук Л.А.</i>)	306
ДОДАТКИ (<i>Пузіков Д.О., Варава В.Ю.</i>)	312

ВСТУП (Пузіков Д.О.)

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, забезпечували реальні перетворення педагогічної системи навчального закладу, конструктивно впливали на його освітнє середовище та освітній простір, результати освітньої діяльності.

Забезпечення належної якості вітчизняної загальної середньої освіти в умовах глобальних і швидких інформаційно-технологічних, економічних, соціально-економічних і культурних зрушень вимагає активної інноваційної освітньої діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, переходу їх від режиму адаптивного функціонування до режиму інноваційного розвитку і саморозвитку. Як зазначає Президент Національної академії педагогічних наук України В.Г. Кремень, процес глобалізації змушує заклади системи освіти до нарощування зусиль, необхідних для розвитку людини, потенціал якої відповідатиме вимогам інноваційної діяльності, людини з інноваційним типом мислення¹. Оскільки виконання цього важливого завдання складно, а подекуди й неможливо забезпечити виключно в режимі адаптивного функціонування

¹ Кремень В. Г. Звітна доповідь на Загальних зборах НАПН України 4 квітня 2013 р.

традиційних загальноосвітніх навчальних закладів, то їхні керівники і педагогічні колективи все більшою мірою відчуватимуть потребу в здійсненні інноваційного розвитку своїх закладів.

Прагнення загальноосвітніх навчальних закладів щодо здійсненні інноваційного розвитку, необхідність науково-теоретичного і методичного забезпечення зазначеного вище процесу знаходять розуміння у представників сучасної педагогічної науки. Відбулося становлення і здійснюється розвиток педагогічної інноватики – галузі педагогічного знання, яка, серед іншого, має дати наукові відповіді на складні питання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів, забезпечення нової якості сучасної загальної середньої освіти засобами їхньої інноваційної діяльності.

Аналіз загальних тенденцій розвитку вітчизняної педагогічної науки дає змогу дійти висновку, що поступ педагогічної інноватики як феномену сучасної педагогіки відчутно вплинув на погляди і природу педагогічного процесу.

Саме тому у психолого-педагогічних дослідженнях значне місце посіли проблеми освітньої та педагогічної інновацій, інноваційного розвитку різних освітніх систем та педагогічних процесів (І. Бех, Н. Бібик, Л. Ващенко, С. Гончаренко, В. Давидов, Л. Даниленко, І. Єрмаков, В. Ільченко, Л. Калініна, В. Кремень, С. Ніколаєнко, В. Паламарчук, Л. Подимова, С. Подмазін, О. Савченко, В. Сластьонін, О. Топузова, Ю. Швалб, М. Ярмаченко); їх класифікації (К. Ангеловські, О. Козлова, К. Роджерс, І. Підласий); генеза розвитку інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті (Н. Дічек, О. Сухомлинська); управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів (Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Калініна, Т. Лукіна, Г. Щекатунова та ін.); дослідження різних аспектів педагогічних технологій (О. Пехота, О. Пометун, Г. Селевко та ін.) та педагогічних систем (В. Безпалько, Н. Кузьміна та ін.).

Зростання частки загальноосвітніх навчальних закладів, які прагнуть здійснювати або розпочали здійснення свого інноваційного розвитку призводить до необхідності наукової організації зазначеного процесу,

забезпечення його якості та відповідності вимогам держави і суспільства до загальної середньої освіти. Це зумовлює необхідність контролю і оцінювання процесу інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів як такого, який має впливати на кількісні та якісні показники життєдіяльності та освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу, якість освітніх послуг, які він надає своїм учням. Необхідність наукового вивчення і практичного забезпечення контролю за дотриманням гарантованої державою якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку є вагомим чинником актуальності оцінювання його інноваційного розвитку.

Завдяки оцінюванню інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на його різних етапах стає можливим забезпечення ефективності зазначеного процесу, виявлення і вчасне попередження можливих помилок та недоліків у його здійсненні. Це створюватиме необхідні передумови для оптимального здійснення освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку. Визначення рівня інноваційного розвитку школи шляхом його оцінювання сприятиме також ефективнішому здійсненню науково-методичної й експериментальної діяльності закладу.

Виходячи із зазначеного вище проблема комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є актуальною для вітчизняної педагогічної теорії і практики.

Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це складний процес визначення і вимірювання якісних і кількісних змін загальноосвітнього навчального закладу, які настають внаслідок його інноваційного поступу. Результатом оцінювання можуть стати методичні і практичні рекомендації щодо коригування і подальшого здійснення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Таким чином, оцінювання є необхідною складовою оптимальної організації процесу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального

закладу.

Однак існують суттєві теоретико-методичні та організаційно-педагогічні проблеми, які ускладнюють, гальмують, а подекуди й унеможливають ефективно оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. В основі зазначених вище проблем лежать об'єктивні суперечності:

– між об'єктивними потребами в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу й недостатнім рівнем його теоретико-методологічного забезпечення. Проблематика оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ще не отримала належного висвітлення в сучасних педагогічних дослідженнях, лише побіжно розглядається в контексті вивчення і розв'язання інших проблем педагогічної теорії і практики: удосконалення процесу управління системою освіти (або навчальним закладом), забезпечення моніторингу якості освіти, атестації загальноосвітнього навчального закладу та ін. Означена суперечність найповніше обгрунтовує актуальність цієї монографії;

– між актуальним й необхідним рівнем володіння педагогами теоретичними основами та практичними засобами комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. На жаль, рівень теоретичної підготовки до оцінювання інноваційного розвитку в багатьох педагогів, які прагнуть його здійснювати, є недостатнім. Але самого лише осмислення і розуміння теоретичних основ оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу теж недостатньо. Теоретична підготовка має підкріплюватися оволодінням відповідними методиками, практичним досвідом, необхідним для застосування їх;

– між рівнем організації (зовнішньої детермінації) і самоорганізації (внутрішньої детермінації) оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу не може і не повинно здійснюватися виключно на вимогу органів управління загальною середньою освітою або виходячи з експериментальних потреб науково-дослідних установ, які

співпрацюють з певним навчальним закладом. Керівництво і педагогічні колективи, які відчують потребу в здійсненні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу мають усвідомлювати необхідність та значущість оцінювання цього процесу для його ефективного і оптимального здійснення. Таким чином, суб'єктами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу мають бути не лише органи управління освіти різного рівня, науково-дослідні установи та окремі учені, але й підготовлені керівники шкіл та вчителі, представники відповідних громадських організацій;

– між можливостями оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів, які створюються для представників органів управління загальною середньою освітою, вчених, директорів та представників педагогічного колективу і можливостями оцінювання зазначеного вище процесу з боку представників громади, користувачів освітніх послуг загальноосвітнього навчального закладу. Комплексність і ефективність оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу залежатимуть від доцільного залучення до цієї діяльності представників громади, відпрацювання практичних механізмів суспільно-громадського оцінювання зазначеного вище процесу.

Зазначені суперечності оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ускладнюють процес його здійснення, призводять до виникнення проблем, пов'язаних з неналежною організацією та неефективністю інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів.

Вирішальними умовами конструктивного розв'язання їх є визначення і обґрунтування теоретико-методологічних основ, розроблення і обґрунтування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, методики супроводу його здійснення, впровадження яких необхідно для ефективнішого і ширшого інноваційного поступу вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів, уникнення помилок та проблем, максимальній реалізації їхнього інноваційного потенціалу.

Необхідність вирішення цих проблем зумовлює актуальність цієї монографії, яка матиме теоретичне й практичне значення для наукових співробітників науково-дослідних установ, науково-педагогічних працівників вищих педагогічних навчальних закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти, представників органів 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 1. ТЕОРІЯ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

1.1. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу як об'єкт теоретичного аналізу проблеми дослідження (Д.О. Пузіков)

Модернізація вітчизняної системи освіти, зокрема системи загальної середньої освіти, забезпечення європейських стандартів її якості вимагає концентрації зусиль нашої держави й суспільства на вирішенні цієї проблеми, ефективного використання актуальних ресурсів, генерування й залучення нових [52]. Одним з прихованих потужних механізмів реформування системи освіти з вказаною вище метою є інноваційний розвиток загальноосвітніх навчальних закладів. Такий шлях розвитку загальноосвітнього навчального закладу має суттєві переваги: активізує продуктивну участь його в процесах оновлення вітчизняної системи освіти, забезпечує інтенсифікацію освітньої діяльності закладу, створює передумови для швидкого реагування педагогічного колективу на освітні запити особистості, сім'ї та суспільства, полегшує впровадження необхідних освітніх інновацій тощо.

Оптимальне й ефективне використання означеного вище механізму освітніх змін стане можливим за умови створення комплексу необхідного теоретико-методичного, нормативно-правового, організаційного та іншого забезпечення. Одним з важливих завдань становлення теоретико-методичного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є розроблення теоретичних і технологічних засад його оцінювання. Вагомим кроком на шляху до розв'язання означеного завдання є уточнення поняття та з'ясування сутнісних характеристик процесу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, які мають значення для його оцінювання.

Різні аспекти процесу інноваційного розвитку системи освіти взагалі та навчальних закладів різних рівнів і типів зокрема досліджувалися багатьма вітчизняними і зарубіжними вченими: Л. Ващенко, К. Гораш, Дж. Гатто, Л. Даниленко, Г. Драйденом й Дж. Вос, Г. Єльніковою, І. Єрмаковим, Ю. Жуком, Ю. Загумьонновим, В. Зоц, В. Лазарєвим, Л. Калініною, С. Кириленко, В. Краєвським, В. Кременем, О. Ляшенком, О. Мариновською, Л. Онищук, А. Остапенком, В. Паламарчук, Дж. Равеном, М. Фулланом, О. Савченко, О. Сухомлинською, А. Хуторським, А. Цимбалару та багатьма іншими.

Проблематика оцінювання інноваційного розвитку системи освіти, окремих аспектів інноваційної освітньої діяльності (управлінського, інформаційного, методичного, технологічного тощо), певних типів навчальних закладів досліджувалися Л. Ващенко, К. Гораш, Л. Даниленко, Г. Єльніковою, І. Єрмаковим, Ю. Жуком, Ю. Загумьонновим, Л. Калініною, С. Кириленко, В. Масловим, Л. Онищук, В. Ясвіним та іншими.

Аналіз результатів наукових досліджень, викладених у працях цих учених засвідчує актуальність подальшого розроблення теоретико-методичного забезпечення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та зумовлює потребу в уточненні понять «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» й «оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», здійснення систематизації наукових знань про означений процес задля оптимізації розроблення теорії й технології його оцінювання.

Одним із найоптимальніших визначень поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» є дефініція, представлена в Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розробленого науковими співробітниками Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України. Вони визначили це поняття як «об'єктивно зумовлений, цілеспрямований, незворотний процес, що забезпечує його <загальноосвітнього навчального закладу> перехід з одного стану в інший, який

здійснюється переважно шляхом введення якісно нових елементів, властивостей і характеристик» [21, с. 28-29]. Це визначення розвинуто в монографічному дослідженні, в якому інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу розглядається як «процес керованих інноваційних змін педагогічної системи школи, її компонентів (освітнього, дидактичного, виховного, управлінського, матеріально-технічного тощо) та їхніх структурних елементів, які приводять до якісно нового рівня освітньої діяльності, суттєво поліпшують результати діяльності загальноосвітнього навчального закладу та його конкурентоспроможність» [31, с. 12].

На нашу думку, вказане вище визначення варто уточнити. Передовсім зазначимо, що родовим для поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» є «розвиток загальноосвітнього навчального закладу», а ще узагальненішим – філософська категорія «розвиток». Розглянемо останню.

Розвиток є однією з найважливіших категорій філософії, якою означають універсальну властивість матерії й свідомості – закономірне й незворотне змінення; перехід з одного якісного стану в інший: більш або менш досконалий (прогрес або регрес); від простого до складного; від нижчого до вищого (і навпаки) [54, с. 702]. Філософи виділяють екстенсивний (прояв, збільшення або зменшення того, що вже існувало) та інтенсивний (виникнення якісно нових форм) розвиток [55, с. 382].

На основі зазначеного вище, ми можемо виділити дві чіткі видові ознаки інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, які відрізняють його від інших можливих різновидів розвитку школи. По-перше, – це його *прогресивний*, а по-друге, *інтенсивний* характер, завдяки чому відбувається досягнення якісно нового стану освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу, який здійснює цей розвиток.

Як ми вже зазначили вище, інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу є різновидом (варіантом) розвитку школи. Тому необхідно вказати на інші видові ознаки, які дають змогу виокремити поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» із загального

поняття «розвиток загальноосвітнього навчального закладу».

Зазначимо, що для позначення станів, явищ і процесів, протилежних інноваційним, у сучасній науковій літературі вживається поняття «традиційний» (або «рутинний») [49]. Такий дихотомічний поділ, інноваційний – традиційний (або рутинний), на нашу думку, є цілком прийнятним для дослідження. Отже, якщо ми здійснюємо класифікацію розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі його інноваційності, то отримуємо два різновиди: інноваційний розвиток і традиційний (рутинний) розвиток такого закладу. Розглянемо сутнісні відмінності інноваційного розвитку.

1. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу є понаднормативною, ініціативною активністю його педагогічного колективу, не зумовленою виконанням загальнообов'язкових вимог до його діяльності. Зрозуміло, що така ініціативна діяльність не повинна суперечити чинним правовим нормам, загальній стратегії розвитку вітчизняної освіти. І цілком можливо, що інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу розглядатиметься як нормативно закріплена вимога вже в найближчій перспективі. Однак чинне законодавство про освіту не розглядає інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу як його загальнообов'язкову діяльність. Це означає, що педагогічний колектив навчального закладу, в якому він відбувається, з власної волі (добровільно) бере на себе відповідальність і зобов'язання здійснювати інноваційну освітню діяльність, досягати освітніх результатів, вищих за нормативні. [38, с. 148]

Виходячи з зазначеного вище варто замислитися над такою проблемою: чи коректно вести мову про інноваційний розвиток тих загальноосвітніх навчальних закладів, результати освітньої діяльності яких не повною мірою відповідають вимогам чинних Державних освітніх стандартів?

2. Виходячи з зазначеного вище, загальнообов'язкове (масове) впровадження освітніх інновацій (зумовлене розпорядженнями центральних та місцевих органів управління освітою), результат застосування яких

розглядатиметься й оцінюватиметься як нормативний, *не варто розглядати як складову інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу*. Цей результат стосується інноваційного розвитку системи загальної середньої освіти в цілому. Однак, з іншого боку, так само не варто включати елементи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу до процедур його атестації до того, як означений розвиток стане нормативною вимогою. [38, с. 148]

3. Добровільний, ініціативний характер інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу породжує його найвагомішу перевагу – можливість якнайповнішого урахування індивідуальних запитів й унікальних обставин функціонування конкретної школи. Таким чином, попри загальні риси, зумовлені типом, місцем розташування, специфікою педагогічного й учнівського колективів, «модними» освітніми віяннями, *зміст, засоби й результати інноваційного розвитку кожного конкретного загальноосвітнього навчального закладу завжди матимуть своєрідність, специфічний характер*. [38, с. 148]

4. Якщо в традиційному, рутинному розвитку головну роль відіграє кількісне прирощення, екстенсивний ріст, то *в процесі інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу основна увага надається якісним перетворенням, інтенсифікації освітньої діяльності, досягненню очікуваних освітніх результатів*. [38, с. 148]

5. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу має принциповий *пошуково-експериментальний характер*, оскільки спрямований не на відтворення наявного, а на досягнення якісно нового стану освітньої діяльності такого закладу. [38, с. 148]

6. *Інтегративний характер*, за якого кумулятивний інноваційний результат розвитку є важливішим за інноваційність окремих розробок, що впроваджуються. Зазначимо, що кумулятивний ефект інноваційного розвитку можна отримати системно впроваджуючи розробки, які вже не є інноваціями. [38, с. 148-149]

Отже, поняття «інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» ми розглядаємо як процес якісних взаємопов'язаних інноваційних змін компонентів педагогічної системи сучасного навчального закладу, зумовлений добровільною інноваційною освітньою діяльністю його педагогічного колективу, які призводять до якісно нових, інноваційних освітніх результатів. [38, с. 149]

Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це один з найважливіших складників управління означеним процесом. Поняття «оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», на нашу думку, можна визначити як процес установаження якісного рівня й кількісних показників (загальних і за кожним окремим компонентом) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [40], надання йому якісної й кількісної об'єктивної й обґрунтованої оцінки.

Таким чином, оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу має виконувати такі найголовніші завдання:

1. Установлювати якісний характер розвитку загальноосвітнього навчального закладу (інноваційний або традиційний; номінальна шкала).

2. Визначити якісний рівень інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу (наприклад: низький, середній, високий; порядкова шкала).

3. Установлювати й виміряти кількісні показники інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу, які дадуть змогу визначати дистанцію, інтервал між інтегральним або окремими (за компонентами) показниками інноваційного розвитку шкіл, які перебуватимуть на одному або різних його якісних рівнях (у балах; метрична шкала).

4. Сприяти розробленню рекомендацій, на основі яких здійснюватиметься коригування відповідної шкільної документації та практичної діяльності педагогічного колективу з інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [38, с. 149].

Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу має

комплексний характер, оскільки цей процес охоплює, зрушує та поєднує досить різнорідні компоненти, частина яких має власну структуру, ознаки системності. Комплексність (від лат. *complexus* – зв'язок) передбачає узгоджену взаємодію різнорідних систем; єдність цілей, завдань, змісту, методів і форм певної діяльності. На думку Г. Лаврентьєва та Н. Лаврентьєвої, комплексом можна назвати полісистему [24, с. 16]. Концепція полісистем виникла в літературознавстві та теорії перекладу, в яких це поняття розглядається як: багат шарова структура елементів, що взаємопов'язані та взаємодіють (Ю. Тинянов); різнорідний, ієрархічно впорядкований конгломерат систем, взаємодія яких породжує неперервний процес їх розвитку в його межах (І. Евен-Зохар) [24, с. 16].

На думку Д. Гопкінза, оцінювання в освіті є комплексною діяльністю [10, с. 25]. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу також має комплексний характер. Комплексність оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу полягає в цілеспрямованому й цілевідповідному застосуванні складної системи, яку утворюють визначені й обґрунтовані критерії та показники, створені на основі їх (адаптовані до них) інструменти оцінювання означеного вище складного об'єкта, його компонентів. Тому доцільно вести мову про комплексне оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу як об'єкт оцінювання є процесом кількісних та якісних інноваційних змін закладу, що зумовлюють новий якісний рівень його організації й освітньої діяльності, інноваційні освітні результати. Предметом оцінювання є результати цих інноваційних змін. Зазначене вище зумовлює мету оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – визначення його якісного рівня й кількісних показників через вимірювання комплексу інноваційних змін. Таким чином, процес інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу розглядається в дослідженні як об'єкт, на який спрямовано специфічну пізнавальну діяльність відповідних суб'єктів управління й наукового пізнання в

системи освіти [38, с. 149].

В інноваційному розвитку загальноосвітнього навчального закладу є змістовий і процесуальний аспекти.

Змістовий аспект інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу охоплює: а) його структуру (суб'єкти, об'єкти, цілі та завдання, механізми, перебіг, умови, результати); б) сукупність конкретних процесів (управлінських, кадрових, методичних, інформаційних, освітніх, соціально-психологічних тощо), за допомогою яких утілюється зміст означеного розвитку; в) сукупність конкретних інноваційних змін, що відбуваються в структурі та освітній діяльності навчального закладу. Вивчення змістового аспекту, який означає статику інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, сприяє установленню чітких критеріїв і показників, за якими він оцінюватиметься.

Ми можемо запропонувати модель інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, з урахуванням його найважливіших структурних компонентів (рис. 1.1) [38, с. 150].

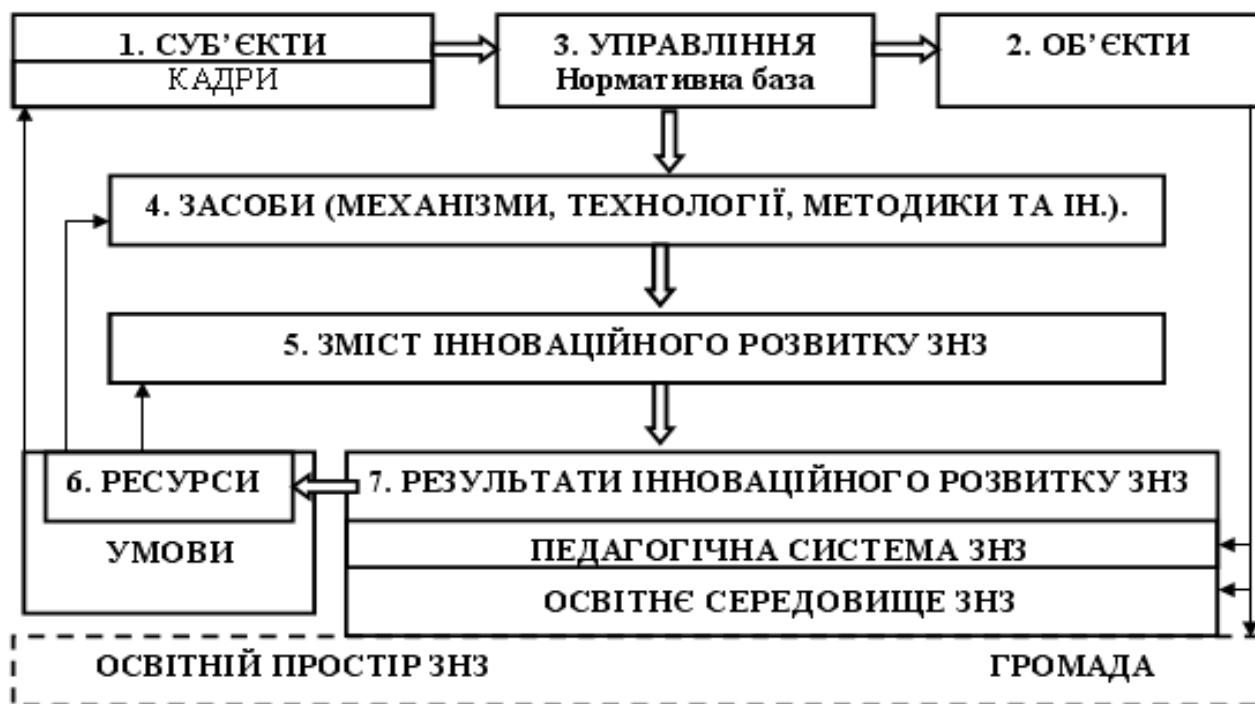


Рис. 1.1. Структурна модель інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (компоненти)

1. Суб'єкти інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального

закладу – це передусім педагогічний колектив школи, її адміністрація, вчителі, інші педагогічні працівники, а також представники учнівського колективу, зацікавлені батьки та інші родичі учнів. До суб'єктів означеного вище розвитку можна (з певними заувагами) віднести: представників органів управління освітою різних рівнів та спеціалістів відповідних методичних служб, учених, які працюють у науково-дослідних установах Національної академії педагогічних наук України та Національної академії наук України, викладачів та працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти, науково-педагогічних працівників та докторантів вищих навчальних закладів, представників роботодавців і громадських організацій, органів масової інформації тощо.

Означені вище суб'єкти мають різний рівень компетентності, різні права та повноваження, відповідальність, нарешті, беруть участі в житті навчального закладу також різною мірою. Вагому роль для забезпечення компетентної та відповідальної участі цих суб'єктів у здійсненні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (відповідно до різних його аспектів) відіграє підготовка їх. Адміністрація навчального закладу, інші установи та організації вітчизняної системи освіти повинні сприяти отриманню цими особами необхідних знань, вмінь і навичок, досвіду такої діяльності. Означена підготовка може відбуватися в процесах: професійної педагогічної підготовки студентів, навчання педагогічних працівників на курсах підвищення кваліфікації, внутрішньошкільної методичної роботи, проведення масових наукових заходів, самоосвітньої діяльності.

2. До об'єктів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна віднести: загальноосвітній навчальний заклад у цілому, педагогічну систему цього закладу, освітнє середовище, яке в ньому утворюється та освітній простір, який він утворює, навчально-виховний процес, інші процеси, які відбуваються в навчальному закладі (навчання, виховання, соціально-педагогічна і соціально-психологічна підтримка учнів, управління, методична (науково-методична) робота, соціальне партнерство та ін.).

3. *Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу* є найважливішим, системоутворювальним складником означеної нами системи. Оскільки теоретичним засадам, структурі, стану та іншим аспектам управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу присвячено окремий розділ цієї монографії, обмежимося лише виділенням цього складника.

4. *Засоби інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу*, до яких можна віднести різні механізми, технології, методики та ін.

Особливу роль серед них відіграватимуть освітні, організаційно-методичні, інформаційно-просвітницькі, правові та інші механізми.

5. *Зміст інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу* охоплює послідовність етапів здійснення його та функцій (зовнішніх проявів цієї діяльності).

6. Важливим компонентом розробленої нами структурної моделі інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є його *умови*. До них відносимо: історичні, культурні, освітні, науково-методичні, методичні, інформаційні, правові, кадрові, організаційні, матеріально-технічні, фінансові, соціально-психологічні та соціально-педагогічні. Ці умови завжди більшою або меншою мірою притаманні інноваційному розвитку загальноосвітнього навчального закладу, створюють його підґрунтя і контекст. Ті з означених умов, без яких він є неможливим, які створюються суб'єктами інноваційного розвитку, задіюються ними для його здійснення, стають його ресурсами.

7. Останнім з визначених нами компонентів є *результативний*, якій передбачає досягнення кількісних та якісних інноваційних змін, які зумовлюють якісно новий стан функціонування загальноосвітнього навчального закладу.

Таким чином, оцінюванню підлягатимуть: кадровий потенціал, організація й управління, методика (засоби, технологія), зміст (інноваційні освітні зміни), ресурси, результати інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Означення структури дає нам змогу виділити функції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, що конкретизують його призначення, визначають доцільність структурних елементів і процесів.

Головною функцією інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є *інноваційно-перетворювальна*. Вона передбачає здійснення системних інноваційних трансформацій у педагогічній системі закладу, досягнення нової, інноваційної якості його діяльності. З нею пов'язані інші функції означеного розвитку:

– *інформаційно-просвітницька* (поширення інформації про освітні й педагогічні інновації, інноваційну освітню діяльність у загальноосвітньому навчальному закладі; розвиток інноваційної культури педагогічного колективу тощо);

– *освітня й самоосвітня* (засвоєння педагогами й зацікавленими особами знань про теорію й практику інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, оволодіння відповідними методиками й технологіями, здобуття досвіду, формування необхідних складових професійної компетентності тощо);

– *стимулювально-мотиваційна* (формування в учасників мотивації до подальших інноваційних перетворень, стимулювання педагогічної творчості, інноваційної освітньої діяльності педагогів тощо);

– *прогностично-випереджальна* (передбачення оптимальних шляхів розвитку загальноосвітнього навчального закладу, забезпечення випереджального розвитку його освітньої діяльності відносно особистісних і суспільних освітніх запитів);

– *проектна* (визначення й фіксація цілей і завдань, уявлень про засоби, перебіг, результати розвитку загальноосвітнього навчального закладу у відповідній проектній документації з різною мірою деталізації (концепція, програми, плани тощо));

- *організаційно-ресурсна* (зміни в організаційній структурі загальноосвітнього навчального закладу, створення ресурсів, необхідних для його інноваційної освітньої діяльності й подальшого розвитку);
- *методична* (створення інноваційних освітніх технологій, оптимізація змісту освіти, розроблення нових методик навчання й виховання тощо);
- *оцінно-регулятивна* (контроль перебігу й оцінювання досягнутих результатів, унесення необхідних коректив у подальшу інноваційну освітню діяльність) [38, с. 150-151].

Процесуальний аспект висвітлює динаміку інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, вказує на етапи, послідовність яких породжує його цикл. На думку Л.М. Ващенко, інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу передбачає «розгортання інноваційних процесів у режимі функціонування та режимі розвитку» [3, с. 19]. Режим розвитку сприяє «нарощуванню наявних можливостей школи», які дають змогу тимчасово перейти до режиму функціонування, який забезпечуватиме «стабільність, в умовах якої будуть зароджуватися нові елементи розвитку» [3, с. 19].

Виходячи з указаного вище, цикл інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна уявити як логічну послідовність таких основних етапів:

- *функціонування* (реалізація окремих програм і планів, використання інноваційних здобутків минулих етапів, накопичення нових освітніх потреб і запитів, формулювання інноваційних ідей);
- *концептуалізації та проектування* (осмислення потреб і формулювання основних цілей розвитку загальноосвітнього навчального закладу на найближчу й віддалену перспективи, створення концепції його інноваційного розвитку, яка деталізується у відповідних програмах і планах, комплексі інноваційних освітніх розробок, які впроваджуватимуться в ньому);

– *упровадження* (переведення загальноосвітнього навчального закладу в режим інноваційного розвитку, запровадження інноваційних розробок, досягнення необхідних кількісних і якісних інноваційних змін);

– *оцінювання та коригування* (оцінювання результатів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу і внесення відповідних коректив у подальшу діяльність);

– *функціонування* (яким завершується попередній і розпочинається новий цикл інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу) [38, с. 151-152].

Проходження зазначених етапів позначається на конкретних інноваційних процесах і зумовлює настання відповідних інноваційних змін, які необхідно брати до уваги для успішного здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Зазначене вище дає нам змогу виділити ще декілька властивостей інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, які також важливо врахувати в ході його оцінювання.

По-перше, – це *цілеспрямованість процесу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу*. Означений розвиток не виключає стихійних елементів, породжених спонтанною педагогічною творчістю учасників. Він лише урізноманітнюється та збагачується ними, однак не детермінується, оскільки є процесом спеціально організованим, керованим і контрольованим. У зв'язку з цим можна вказати на значення управління інноваційним розвитком школи і необхідність створення програмних документів, на основі яких він здійснюватиметься й оцінюватиметься. На думку більшості дослідників, цілі та завдання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу мають визначатися в його Концепції, а деталізуватися у відповідних програмах і планах. Завдяки цілеспрямованості й цільовідповідності інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу створюється міцний фундамент не лише для досягнення, але й для оцінювання його результатів. Адже оцінити результати певної діяльності, цілі

якої (тобто уявлення про очікуваний результат) не були визначені, складно так само, як і організовано здійснювати її за допомогою досить великого педагогічного колективу. [38, с. 152]

Урахування означеної вище властивості інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в процесі його оцінювання породжує низку домінант: 1) поставлені цілі та завдання розвитку повинні оцінюватися за відповідними параметрами (чіткість, деталізованість, узгодженість, реалістичність тощо); 2) у процесі оцінювання необхідно ураховувати як загальні, інваріантні цілі інноваційного розвитку, так і специфічні завдання, породжені особливостями окремого загальноосвітнього навчального закладу, його моделлю та Концепцією розвитку; 3) означене вище обумовлює виділення концептуально-цільового критерію оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; 4) оцінювання цілей і завдань (загалом – проектних і програмних документів) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є прерогативою експертів, здійснюватиметься передусім засобами експертної оцінки.

По-друге, – це *системний характер означеного процесу*. Загальноосвітній навчальний заклад є складною, багатокомпонентною соціальною системою, яка, в свою чергу, є складником системи загальної середньої освіти й місцевої громади як соціальної системи. Основні системні властивості загальноосвітнього навчального закладу проектуються на структуру його інноваційного розвитку, який теж є системним об'єктом (має структуру, складається із сукупності відповідних інноваційних процесів), може розглядатися як динамічна система. Таким чином, оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу повинно враховувати системний характер як означеної освітньої установи, так й означеного процесу інноваційних перетворень. [38, с. 152]

Системне бачення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу має особливе значення для адекватного оцінювання його результатів – кількісних і якісних інноваційних змін у його структурі та освітній

діяльності.

Узагальнені результати інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, виходячи з його системного характеру, не варто зводити до простої суми упроваджених освітніх інновацій. Взагалі, бачення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як процесу накопичення упроваджених освітніх і педагогічних інновацій є, на нашу думку, помилковим. Воно дає змогу побачити лише кількісні зміни. Виникає ілюзія, що чим більше освітніх інновацій упроваджено, тим інноваційнішою є школа. Насправді, упровадження певної освітньої інновації лише тоді сприяє настанню якісних змін у процесі інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, коли її позитивний вплив позначається на всій його педагогічній системі.

Тобто, що б стати чинником інноваційного розвитку школи, певна освітня інновація має знайти відображення: в управлінській діяльності, в методичній роботі, в педагогічному процесі (як навчання, так і виховання), в змінах в освітньому середовищі й освітньому просторі загальноосвітнього навчального закладу, у розвитку загальної, ключових і предметних компетентностей учнів, тобто помітно позначитися на освітніх результатах.

Ґрунтуючись на системному баченні процесу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, можна стверджувати, що він не зводиться виключно до упровадження освітніх інновацій, а його результати не є простою сумою результатів цих нововведень. Як процес, так і результати означеного розвитку, в разі його успіху, – завжди масштабніші, породжують ширші й багатоманітніші інноваційні зміни в структурі й діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Таке бачення процесу і результатів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу знаходить підтримку у методичній літературі, в якій зазначається, що цільові, структурні, технологічні, кадрові «джерела <інноваційних> змін взаємозалежні: зміна в одному з них стає причиною змін в інших, що визначає інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» [29, с. 32].

По-третє, *комплексність інноваційного розвитку* загальноосвітнього навчального закладу, про яку вже йшла мова вище. Означений процес охоплює, пов'язує й поєднує сукупність досить різнорідних явищ (освітньо-управлінських, методичних, інформаційних, дидактичних, виховних, соціально-педагогічних, соціально-психологічних тощо) і процесів (розвитку управління навчальним закладом і внутрішньошкільної методичної роботи, інноваційного розвитку навчально-виховного процесу, ресурсного забезпечення, соціального партнерства школи тощо), які можна розглядати як певну цілісність. [38, с. 153]

Комплексний характер інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу зумовлює значення управлінської діяльності. Управління цим розвитком забезпечує організацію, узгодження й синхронізацію пов'язаних із ним інноваційних процесів тощо.

По-четверте, *варіативний характер* інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Залежно від типу, досягнутого рівня освітньої діяльності, потенціалу педагогічного колективу, поставлених цілей і завдань розвитку, наявних умов і ресурсів, соціально-психологічного клімату та інших обставин конкретного загальноосвітнього навчального закладу, його інноваційний розвиток набуває особливий, своєрідний характер. Отже, вихідний стан, цілі та завдання, умови, засоби, перебіг і, як наслідок, результати інноваційного розвитку мають як інваріантні, так і варіативні риси, які необхідно враховувати в ході його оцінювання. [38, с. 153-154]

По-п'яте, – це *динамічність і тривалість процесу інноваційного розвитку* загальноосвітнього навчального закладу, наявність проміжку часу між започаткуванням інноваційних освітніх процесів, упровадженням у школі відповідних інноваційних перетворень й отриманням якісно нових результатів її діяльності. Окремі освітні й педагогічні інновації можуть давати позитивні наслідки досить швидко (найбільшою мірою це стосується методик і технологій освітньої діяльності). Однак системні інноваційні зміни пов'язані зі складним і довготривалим процесом досягнення нової якості діяльності загальноосвітнього навчального закладу, який передбачає зазначені вище етапи інноваційного

розвитку. [38, с. 154]

З огляду на зазначене вище, в ході оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу необхідно ураховувати на його тривалість, звертати увагу не лише на буття закладу (актуальні результати діяльності), але й на перспективи й тенденції подальшого становлення, зумовлені інноваційними змінами.

1.2. Становлення й розвиток теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в Україні (Мушка О.В.)

Реформування вітчизняної системи загальної середньої освіти, подальша демократизації та гуманізація в управлінні й освітній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів ставлять нові вимоги до теоретико-методичного забезпечення їх розвитку і функціонування. Це зумовлює інтерес учених і педагогів до новітніх підходів, технологій, методик освітньої діяльності, впровадження яких повинно сприяти модернізації вітчизняної системи освіти, досягненню якісніших освітніх результатів. Одним з потужних засобів реформування, оновлення освітньої діяльності вітчизняних шкіл є комплекс теоретико-методичних розробок з інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, створених декількома поколіннями українських учених. Вагоме місце серед них займає теоретико-методичне забезпечення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, яке має забезпечити контрольованість та ефективність цього процесу.

Визначення історичних та історико-педагогічних процесів, пов'язаних зі становленням теорії та практики оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів, здійснення ретроспективного аналізу їх сприятиме збагаченню вітчизняних історико-педагогічних знань. Результати цього дослідження допоможуть у визначенні та обґрунтуванні тенденцій подальшого розвитку цих наукових і практичних надбань української педагогіки.

В Україні сформувалася і розвивається потужна історико-педагогічна наукова школа, до сучасних представників якої зокрема належать: О. Сухомлинська, Н. Антонєць, Л. Березівська, Н. Гупан, Н. Дічек, О. Міхно, Л. Пироженко, С. Шевченко та ін. У наукових працях цих та інших учених розглянуто, проаналізовано та систематизовано історичний розвиток вітчизняної педагогічної думки й освітньої практики, науково-творчі біографії видатних педагогів.

Одним з помітних напрямів сучасних історико-педагогічних досліджень є вивчення та періодизація історичного розвитку інноваційно-педагогічної сфери в освіті України [4], педагогічної інноватики та інноваційної педагогічної практики, зокрема – інноваційного розвитку навчальних закладів системи загальної середньої освіти. Ці питання досліджували: Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, В. Кремень, О. Сухомлинська, О. Савченко та ін.

На жаль, історичні, історико-педагогічні аспекти становлення вітчизняної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ще не були предметом ґрунтовного історико-педагогічного дослідження. Однією з найвагоміших причин цього, на нашу думку, є відносна новизна цих наукових розробок і практичних здобутків, які здійснено переважно в 2010-ті роки.

Для того, щоб оперувати диференційованим матеріалом, варто насамперед відзначити, що історичні та історико-педагогічні виміри становлення вітчизняної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є складними, багатоплановими. Ми можемо виділити принаймні чотири важливих аспекти, з урахуванням яких необхідно розглядати процес становлення означеної вище теорії та практики.

По-перше, історичне тло, на фоні якого відбувалися становлення і розвиток вітчизняної системи освіти. Є історичним фактом, що вітчизняна система загальної середньої освіти, загальноосвітні навчальні заклади, про теорію та практику оцінювання інноваційного розвитку яких йде мова, тривалий час перебували під жорстким політичним та ідеологічним контролем з

боку радянської держави й комуністичної партії (30 – 80-ті рр. ХХ ст.). Цей контроль суттєво обмежував ініціативу педагогів-новаторів і педагогічних колективів шкіл щодо широкого впровадження освітніх новацій, створював певні перепони для самодіяльності та самоуправління навчальних закладів. У ті часи, отримати можливість для впровадження могли лише ті педагогічні нововведення, які відповідали панівній комуністичній ідеології. Демократизація суспільного життя й освітньої діяльності в кінці 80-х рр. ХХ ст., здобуття Україною незалежності створили надзвичайно сприятливі передумови для активізації інноваційної освітньої діяльності, що й призвело до швидкого розвитку відповідного теоретико-методичного забезпечення.

По-друге, більш загальні історико-педагогічні процеси, в межах яких теорія та практика оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу розвивалися від свого зародження до сучасного стану (який можна схарактеризувати як набуття самостійної теоретичної та практичної значущості). Цей аспект дає змогу виокремити ретроспективний і системний аналіз процесу становлення означеної теорії та практики. До вказаних вище процесів, безумовно, належить розвиток вітчизняної педагогічної думки, педагогічної науки й системи освіти нашої держави (передусім – середньої освіти). Важливим у цьому контексті є історичний розвиток вітчизняної теорії та практики управління загальноосвітнім навчальним закладом (зокрема – наукових засад і методик контролю й оцінювання як одних з найважливіших функціональних складників цієї діяльності), а також розвиток внутрішньошкільної методичної роботи. Нарешті, значущими для нашого дослідження є процеси історичного розвитку вітчизняної педагогічної інноватики та практики інноваційної освітньої діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.

По-третє, проблема історичного розвитку вказаної вище теорії оцінювання є похідною від історико-педагогічної проблематики становлення теоретичних засад і практичних механізмів інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів України.

По-четверте, в дослідженні історичного поступу вказаної вище теорії вагомим є встановлення співвідношення між нею та практикою оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Важливо окреслити характер взаємодії між становленням науково-педагогічних засад вказаного процесу і розвитком практичної діяльності суб'єктів оцінювання, теоретичними та емпіричними шляхами пошуку оптимальної моделі та механізмів здійснення його. Результати ретроспективного аналізу розвитку вітчизняної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дають підстави стверджувати, що до початку ХХІ ст. практика (у т. ч. методичне й правове забезпечення) розвивалися швидше, випереджала розвиток теорії оцінювання цього процесу. І лише з виходом у світ фундаментальних праць, підготовлених, зокрема, науковцями Інституту педагогіки (Л. Даниленко, І. Єрмаков, В. Зоц, Л. Онищук, В. Паламарчук та ін.), ситуація змінилася, теорія стала випереджати та спрямовувати практику оцінювання.

Результати проведеного аналізу наукових літературних джерел дають нам підстави стверджувати, що становлення вітчизняної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу зумовлені як загальносвітовими тенденціями поступу педагогічної теорії та шкільництва (інформатизація, стандартизація тощо), так і факторами, специфічними для системи загальної середньої освіти нашої держави. До останніх варто віднести: демократизацію управління середньою освітою і діяльністю школи, необхідність модернізації вітчизняної системи освіти, оптимізації діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, наявність у багатьох закладах достатнього потенціалу для науково-методичної, науково-експериментальної діяльності, становлення і розвиток в Україні інноваційного педагогічного руху, одним з помітних проявів якого є виникнення експериментальних, авторських шкіл тощо.

Історичний поступ вітчизняної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, можна поділити на три

основні етапи: *пошуковий* (50 – 80-ті рр. ХХ ст.), упродовж якого в межах школознавства (проблематика планування і контролю (оцінювання) діяльності загальноосвітнього навчального закладу) накопичувався емпіричний досвід і несистематизовані теоретичні знання, спорадично проводилися дослідження, дотичні до проблематики нашого дослідження; *науково-експериментальний* (80 – 90-ті рр. ХХ ст.), протягом якого теоретичне забезпечення оцінювання розроблялося і зосереджувалося передусім довкола педагогічних експериментів у інноваційних загальноосвітніх навчальних закладах; *науково-теоретичний* (поч. ХХ ст. – наш час), у ході якого відбувся швидкий розвиток теорії оцінювання означеного процесу. Спільною для вказаних вище етапів становлення вітчизняної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є вагома роль, яку відігравали та відіграють у цьому процесі наукові праці й методичні розробки наукових співробітників Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, зокрема – представників його лабораторії педагогічних інновацій (зараз – відділ інновацій та стратегій розвитку освіти). Їх фундаментальні та прикладні дослідження заклали основу теоретичного і методичного забезпечення оцінювання інноваційного розвитку вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів.

Необхідно відзначити наукові та методичні знахідки вітчизняних учених та освітян, якими наповнено означені етапи, вказати на історичне та історико-педагогічне тло, на основа якого вони народжувалися, відбувалося становлення вітчизняних теоретико-методичних засад оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Передовсім потрібно відзначити роль теоретичних ідей і практичних нововведень 10 – 30-х рр. ХХ ст. для подальшого розвитку української педагогіки. Хоча, під впливом ідеологічних чинників, тогочасні пошуки й знахідки, на жаль, не мали вирішального впливу на поступ вітчизняної педагогічної думки та освітньої практики в 50 – 90-ті роки минулого століття, вони заклали той фундамент, без якого не став би можливим інноваційний

педагогічний рух кінця ХХ ст.

Упродовж першого, *пошукового етапу* (50 – 80-ті рр. ХХ ст.), ідеї, дотичні до проблематики інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та оцінювання цього процесу зосереджувалися в межах школознавства (проблематика планування і контролю (оцінювання) діяльності загальноосвітнього навчального закладу). Оскільки тогочасні педагогічні нововведення мали отримати схвалення партійного керівництва, а воно ставилося до них досить обережно, то велика (якщо не більша) частина цих нововведень не отримала можливості впровадження в освітню практику.

Зазначимо, що поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» та «оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» не лише не вживалися в тогочасній педагогічній літературі, їх взагалі ще не існувало. У зв'язку з цим, доволі складно встановити чіткі причинно-наслідкові зв'язки між педагогічними ідеями 50 – 80-х років ХХ століття та сучасною теоретико-методичними засадами інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Мова, скоріше, йде про наступність ідей гуманістичної педагогічної парадигми, про ідейний та організаційний вплив, передачу передового методичного і практичного досвіду від попередніх поколінь науковців і освітян. Беззаперечним, на нашу думку є факт, що впродовж означеного часу накопичувався емпіричний досвід і несистематизовані теоретичні знання, спорадично проводилися емпіричні та поодинокі теоретичні дослідження, більшою або меншою мірою дотичні до проблематики нашого дослідження.

Однією з найвидатніших постатей української та світової педагогічної думки, з якою впродовж означеного проміжку часу пов'язано ідеї педагогічного новаторства, був В. Сухомлинський. Педагог-практик, керівник, учений, В. Сухомлинський є автором багатьох дидактичних, виховних, управлінських нововведень. Завдяки В. Сухомлинському, «Павлиська середня школа увійшла в історію розвитку вітчизняної освіти як школа авторська», «впродовж 22 років Сухомлинський керував загальноосвітньою десятирічною школою, яка

направду була випробовувальним майданчиком, де народжувалися, перевірялися і втілювалися в життя нові ідеї» [50, с. 8].

Оскільки в ті часи функціонував спільний освітній і науковий простір республік Радянського Союзу, доцільно назвати також учених і педагогів-новаторів, які впливали на педагогічну думку в Україні. Так, помітну роль у створенні та поширенні новаторських педагогічних ідей у ті часи відіграли такі вчені-педагоги й психологи, а також керівники передових шкіл як: Б. Гершунський, Е. Ельконін, Л. Занков, О. Запорожець, О. Захаренко, І. Іванов, Е. Ільєнков, Е. Костяшкін, О. Маркушевич, Н. Менчинська, С. Хозе, Ю. Цейтлін та ін. Однією з найпомітніших серед цих постатей є Е. Костяшкін, директор школи, який став видатним ученим-педагогом. Саме Е. Костяшкін започаткував наукові дослідження з проблематики школи повного дня, шкільного самоврядування, прогнозування розвитку школи, моделювання школи майбутнього тощо [7, с. 23, 27].

Однак у кінці 70 – на початку 80-х років ХХ ст. у радянському суспільстві посилюються застійні явища. Посилюються тенденції до замовчування недоліків загальної середньої освіти, обмеження педагогічного новаторства.

Упродовж другого, *науково-експериментального етапу* (80-ті – 90-ті рр. ХХ ст.) ідеї та методичні розробки з оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу створювалися на основі педагогічних експериментів у школах, зосереджувалися довкола експериментальних шкіл, діяльності директорів та педагогів-новаторів. По-суті, демократизація суспільного життя і, як наслідок, послаблення контролю комуністичної партії за діяльністю системи освіти, які спостерігалися в період перебудови (середина 80-х – початок 90 років минулого століття) дали потужний поштовх для становлення і розгортання інноваційного педагогічного руху, найвиразнішим проявом якого стало поширення гуманістичних ідей педагогіки співробітництва. Освітньо-політична ситуація, в якій радянська держава все ще могла забезпечувати досить значне фінансування освітньої сфери, але вже не могла здійснювати тотальний ідеологічний контроль за розвитком педагогічної

теорії та практики, його відповідності ідеологічним догмам, стала сприятливим чинником для педагогічного новаторства. Зрозуміло, що новаторські ідеї та розробки значної частини вчених, керівників органів управління освітою, директорів і педагогів, які здійснювали інноваційний освітні пошуки в той період, виникли раніше, в попередні десятиліття. Однак лише в кінці 80-х років вони змогли не лише оприлюднити їх, але й успішно поширювати, впроваджувати в практику.

Одним з перших визначень поняття «педагогічні інновації» у вітчизняній педагогічній теорії стало визначення, створене в той час В. Паламарчук, яка сформулювала його як «результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем» [33, с. 5].

В українській педагогічній науці та освітній практиці з цим періодом пов'язані імена: М. Гузика, О. Захаренка, В. Зоц, І. Зязюна, С. Кириленко, В. Паламарчук, М. Палтишева, В. Співаковського, О. Сухомлинської, М. Чумарної, В. Шаталова, М. Щетиніна та багатьох інших учених, директорів шкіл і освітян. Варто зауважити, що вітчизняна освітня практика, практика розроблення й впровадження освітніх інновацій, інноваційного розвитку шкіл у цей час випереджала педагогічну теорію. Тогочасні наукові дослідження з педагогічної інноватики, інноваційного розвитку навчальних закладів переважним чином осмислювали результати діяльності вчителів-новаторів, здобутки освітньої діяльності інноваційних шкіл.

Компромісом між тогочасним станом теорії та практики інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу стала дослідно-експериментальна робота шкіл, яка, шляхом залучення до неї вчених, стимулювала їх науковий пошук, спрямовувала його на створення наукових засад інноваційної освітньої діяльності. З іншого боку, педагогічна практика збагачувалася новими науковими розробками, педагоги долучалися до наукового пошуку інноваційного вирішення актуальних проблем освіти.

Здобуття Україною незалежності позитивно позначилося на розвитку інноваційних освітніх процесів.

Одним з важливих для нашого дослідження історико-педагогічних явищ, яке виникло на цьому етапі, стала диференціація загальноосвітніх навчальних закладів: організація ліцеїв, гімназій, колегіумів, виникнення перших приватних шкіл тощо. Вона створила додаткові можливості для інноваційного розвитку навчальних закладів нових типів.

На жаль, наслідки економічної кризи 90-х років обмежили можливості фінансування, негативно позначилися на науковому та кадровому потенціалі розвитку системи освіти нашої держави. З'явився ряд негативних тенденцій в сфері освіти, серед яких можна виділити: падіння престижу педагогічних професій та, як наслідок, нестача молоді й старіння педагогічних кадрів, закриття шкіл та інших навчальних закладів тощо. Ці тенденції уповільнили інноваційні освітні процеси та ускладнили їх перебіг.

Можна стверджувати, що одним з найбільших здобутків цього етапу стало затвердження Міністерством освіти і науки України в 1993 році «Положення про експериментальний педагогічний майданчик», а в 2000 році – «Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності».

Науково-теоретичний етап (поч. ХХ ст. – наш час) становлення теорії та практики оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу характеризується швидким розвитком наукових ідей, розробленням на основі їх методик оцінювання означеного вище процесу.

Стабілізація економічного становища держави у кінці 1990-х та економічне відродження 2000-х років дало змогу посилити увагу держави й суспільства до проблем освіти й науки. Прискоренню інноваційних перетворень в освіті сприяв В.Г. Кремень, президент Національної академії педагогічних наук України (з 1997 р.), призначений міністром освіти України в кінці 1999 р. Серед основних освітніх новацій, які були впроваджені за рішеннями Міністерства освіти і науки України під керівництвом В.Г. Кременя можна відзначити: формування засад інноваційної освітньої політики держави, перехід до 12-річної школи, ухвалення Державного стандарту загальної середньої освіти, оновлення змісту загальної середньої освіти, закладання основ

профілізації старшої школи, здійснення інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, впровадження позитивної 12-бальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів, ініціювання експерименту із зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників для вступу до вищих навчальних закладів [25, с. 535-543].

Важливе значення для становлення теорії та практики інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в 2000-ні роки відіграла Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), розроблена колективом під керівництвом академіка НАПН України О.Я. Савченко, затверджена Постановою Колегії Міністерства освіти і науки України та Президії Національної академії педагогічних наук України у 2001 році. Хоча в Концепції не використовуються поняття «педагогічні інновації», «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу», ці наукові уявлення присутні в ній імпліцитно.

Однією з перших вітчизняних фундаментальних праць з проблематики інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу стала монографія Л. Даниленко «Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах». У цій монографії серед інших проблем розглянуто тенденції розвитку інноваційних процесів у системі загальної середньої освіти, здійснено наукове обґрунтування інноваційної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах [12]. Автор розглядає інноваційну освітню діяльність як «процес внесення інновацій у навчання, виховання й управління закладами (установами, організаціями) системи освіти», специфікою цієї діяльності, на думку Л.І. Даниленко, є «створення умов для реалізації творчих здібностей педагогів» [12, с. 62].

У монографії представлено наукові результати, важливі для цього дослідження: структура (компоненти), показники й рівні готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до управління інноваційною діяльністю, технологія визначення сформованості означених рівнів [12, с. 173-279].

Помітну роль у формуванні наукових уявлень вітчизняних педагогів про інноваційний розвиток системи середньої освіти та загальноосвітніх навчальних закладів України відіграла монографія Л. Ващенко «Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону», яка вийшла в світ у 2005 році [4]. Автор наводить періодизацію розвитку інноваційно-педагогічної сфери в освіті України: перший етап (1905 – 1920 рр.), основні інноваційних ідеї упродовж якого були пов'язані з «формуванням національної освітньої парадигми», критичним переосмисленням «реформаторських ідей зарубіжної школи»; другий (1920 – 1933 рр.), упродовж якого постали ідеї експериментальної та прагматичної педагогіки, вільного трудового і національного виховання; третій (1958 – 1985 рр.), найвиразнішим представником якого став В. Сухомлинський; його дидактичні та школознавчі ідеї, авторська, самобутня система виховання стали парадигмальними для інноваційних освітніх процесів в Україні; четвертий (1985 – теперішній час), для якого характерна посилена увага освітян, держави та суспільства до інноваційних освітніх процесів, їх взаємозв'язок з процесами демократизації та гуманізації вітчизняної освіти [4, с. 74-81].

У монографії Л. Ващенко виокремлено ідеї та положення інноваційного розвитку в теорії управління соціальними системами, представлено експериментальну модель, визначено факторно-критеріальні параметри та рівні розвитку інноваційного середовища освіти столичного регіону. Автор розглядає інноваційний розвиток як «циклічний процес переходу до якісно нового стану». Заслуговує на увагу твердження Л. Ващенко про те, що «інноваційні процеси як явище закономірне, детерміноване потребами суспільства й часу, необхідно вивчати, рухаючись по спіралі, оскільки кожен новий виток привносить нові елементи в організацію та управління інноваційними процесами» [4, с. 46].

Вагому роль у розвитку теоретико-методичних засад, здійсненні дослідно-експериментальної апробації ідей та науково-методичного супроводу інноваційного розвитку вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів відіграв колектив наукових співробітників лабораторії педагогічних інновацій

(зараз – відділ інновацій та стратегій розвитку освіти) Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України. Цьому повною мірою сприяла тематика науково-дослідної роботи лабораторії (відділу): «Моделі інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (2007 – 2009 рр.), «Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (2010 – 2012 рр.), «Теорія і технологія оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (2013 – 2015 рр.).

У 2011 році було оприлюднено проект Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розроблений науковими співробітниками лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України. У публікації оприлюднено одне з перших визначень поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу», проаналізовано стан означеного процесу в Україні, окреслено мету, основні завдання і принципи, суб'єктів, об'єкти, технології, умови, ресурсне і нормативно-правове забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [21]. Поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» визначено як «об'єктивно зумовлений, цілеспрямований, незворотній процес, що забезпечує його <закладу> перехід з одного стану в інший, який здійснюється переважно шляхом введення якісно нових елементів, властивостей і характеристик» [21, с. 28 – 29]. Значну увагу авторів означеної Концепції привернули питання оцінювання результативності та ефективності інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [21, с. 35-36].

Здобутки вчених лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України щодо вивчення проблематики інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу закріплені створенням монографії «Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів» [31]

Вагоме значення для розвитку наукових уявлень про теоретико-методичні

засади оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу став науково-методичний посібник «Школа майбутнього як інноваційний заклад освіти», один з розділів якого присвячено оцінюванню інноваційних моделей «Школи майбутнього» [61, с. 94-117, 121-127]. У цьому розділі дано визначення понять (у т. ч. поняття «оцінювання»), окреслено основні процедури, методи та критерії оцінювання моделі «Школи майбутнього», представлено цікавий бланк експертного оцінювання розробленої моделі означеної школи. У контексті розроблення і реалізації моделі «Школи майбутнього», оцінювання визначається в цьому посібнику як «специфічна складова (процедура) контролю, яка полягає в становленні відповідності поставлених цілей і завдань, досягнутих результатів освітньої діяльності нормативним вимогам і об'єктивним потребам суб'єктів, визначенні ступеня виконання цілі або завдання, якості результату їх виконання» [61, с. 95].

Важливими для розуміння та розвитку вітчизняної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на сучасному етапі є наукові праці таких учених як: І. Булах, Л. Ващенко, Г. Єльнікова, Ю. Жук, Т. Лукіна, О. Ляшенко, В. Маслов, М. Мруга, П. Полянській та ін., присвячені оцінюванню якості загальної середньої освіти, оцінюванню діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Так, у посібнику «Методика і технологія оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу», створеному українськими вченими, розкрито смутність оцінювання як педагогічної категорії, визначено види оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу, його інструментарій (форми й методи збору інформації для здійснення його) та ін. [26].

У посібнику «Теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу» також розглянуто проблеми, дотичні до комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи. У його тексті окреслено теоретичні, методичні та технологічні засади оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього

навчального закладу, наведено авторську методику оцінювання. [51]

Таким чином, можна стверджувати, що відбувається розвиток теоретико-методичного забезпечення оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу загалом та теорії оцінювання його інноваційного розвитку зокрема.

Щодо історичного розвитку зарубіжної теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, то варто зазначити таке: по-перше, існують суттєві теоретичні та термінологічні відмінності, які перешкоджають коректному порівнянню цих процесів в Україні та за кордоном; по-друге, зарубіжне оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу здійснюється, передовсім, за проектним підходом, у межах досягнення результатів конкретних освітніх проектів; по-третє, в системах загальної середньої освіти принаймні деяких країн світу (Фінляндія, Франція та ін.) створено моделі та інструментарій оцінювання інноваційної освітньої діяльності шкіл (експериментальних навчальних закладів, а також закладів, які впроваджують пілотні освітні проекти тощо), розробляється відповідне теоретико-методичне забезпечення [16].

1.3. Методологічні засади комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Зоц В.М.)

1.3.1. Методологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Ефективність системи оцінювання визначається відповідністю її культурно-історичним умовам, врахуванню особливостей навчального закладу та рівня розвитку інновації. На сьогоднішній день для визначення відповідності інновації культурно-історичним умовам можна розглядати основні моделі освітньої політики, які притаманні розвиненим країнам світу на початку XXI століття.

У цивілізованих країнах, оцінювання якості освітньої діяльності навчальних закладів ґрунтується на незалежному оцінюванні знань учнів. Хоча конкретні системи оцінювання різняться. Вивчення світової практики показує,

що в основі теорії оцінювання діяльності шкіл лежать різні моделі освітньої політики [16]. В. Загвоздкін визначає три основних моделі такої політики в сучасному світі: англо-саксонську, німецьку і скандинавську. Автор вказує на умовність такого поділу, особливо враховуючи те, що сучасні освітні системи перебувають в постійній трансформації. Однак вони можуть стати орієнтиром для формування різних концепцій, теорії оцінювання загальної середньої освіти, окремого загальноосвітнього навчального закладу.

Так, англо-саксонська модель є, за своєю сутністю, ринковою. Основна ідея її полягає в тому, що конкуренція веде до підвищення якості шкільного навчання. За допомогою національного тестування щорічно перевіряється відповідність результатів заявленим в стандартах цілям освіти (Assessment). Результати публікуються у вигляді рейтингу загальноосвітніх навчальних закладів. Від цих результатів, цього рейтингу залежить розмір фінансування окремого закладу. Низькі результати призводять до санкцій щодо закладу і вчителів, аж до звільнення педагогів і закриття школи [16, с. 149]. Як зазначають дослідники, така форма регулювання якості за допомогою стандарту і тестів має ряд негативних наслідків: «натаскування учнів на тести; скорочення частки творчих і дійсно загальнорозвиваючих занять і предметів, за якими тестування не проводиться; масова фальсифікація результатів тестування; витіснення слабких учнів; високе психологічне навантаження (стресс) в учнів і вчителів» [16, с. 149].

Модель освітньої політики, яку автор називає «німецькою» є, за своєю сутністю, селективною. Після закінчення початкової школи (4-й клас), учні німецьких шкіл розподіляються на три потоки, залежно від навчальних досягнень. В гімназії академічного профілю, з перспективою навчання в університетах, зараховуються найуспішніші учні. Другий потік спрямовується в реальну школу, з перспективою отримання вищої професійної освіти. Третій потік – це учні загальної, основної школи (Hauptschule), які орієнтуються на отримання середньої професійної освіти. Така модель освіти в Німеччині є гостро дискусивною, але поки що залишається основною. [16, с. 149]

Країни, в яких переважає «німецька модель», в дослідженнях ПІЗА показують сильний розрив в рівні групи сильних і слабких учнів, сильну залежність результатів навчання від позашкільних факторів, від соціального, культурного і економічного статусу сім'ї.

На сьогоднішній день, міжнародна педагогічна спільнота не підтримує ідею селективної функції в освіті. У Німеччині компенсація недоліків, які має селективна модель, відбувається за рахунок компетентнісно орієнтованих стандартів і спеціальної роботи з відбору і створення сприятливих умов для навчання обдарованих дітей. Оцінка якості роботи шкіл у такій системі відбувається за рахунок тестів, які мають диференційований характер і відповідають компетентнісно орієнтованому стандарту. А також за рахунок локальних експертиз окремих компонентів діяльності школи.

Скандинавська модель освітньої системи, яка реалізується, зокрема у Фінляндії, Швеції, Норвегії, визнаних лідерах світової освіти, спрямована на забезпечення рівності, «яка в цих країнах трактується радикальним чином. Не тільки як рівність шансів, але і як рівність результатів. «Управління на виході», за результатами, спрямовано саме на досягнення цієї основної мети» [16, с. 152]. Засобами її реалізації є система підтримки кожного учня (великий вибір курсів за вибором, тьюторський супровід, програми для найобдарованіших, орієнтовані на «екстраординальні досягнення»). Заборонено поділ учнів на різні потоки за здібностями, сильні й слабкі учні інтегруються в одному потоці. Відсутня жорстка система тестування і перевірок. Замість поняття «стандарт» вживаються поняття «рамкових програм», «орієнтованих навчальних планів». У них формулюються вимоги до результатів навчання, і на їх підставі здійснюється оцінювання (евалюація). Педагогічні колективи мають високу ступінь вибору методів і змісту навчання. «Ставлення до вчителів і шкіл ґрунтується на довірі до їх професійної компетентності. Стандарти покладено в основу національного тестування, результати якого повідомляються лише школі. Регулярна евалюація шкіл обов'язкова. Однак завдяки атмосфері довіри (шкільна інспекція і управлінська бюрократія відмінені) школи самі зацікавлені

у відслідковуванні своїх результатів і платять агентствам якості за евалюацію». [16, с. 153].

Очевидно, що в основу теорії і практики оцінювання загальноосвітнього навчального закладу має бути покладена модель освітньої політики, яка реалізується в країні. На сьогоднішній день в Україні така модель формується в процесі реформування освіти. З введенням зовнішнього незалежного оцінювання ми отримали елементи англо-саксонської моделі. Але закладення в основи реформування школи людиноцентричного (дитиноцентричного) підходу (В. Кремінь) створює умови для формування скандинавської моделі, яка вочевидь є найпрогресивнішою.

У процесі вдосконалення системи зовнішнього незалежного оцінювання, впровадженні дитиноцентричного підходу і соціально-економічного розвитку, в Україні може сформуватись модель освіти наближена до скандинавської.

На сьогоднішній день, в оцінюванні якості навчальних закладів в Україні переважає критерій показників зовнішнього незалежного оцінювання. Цей критерій є необхідним, але не може бути а ні достатнім, а ні вичерпним. Це зумовлено тим, що він ґрунтується, з одного боку, на суб'єктивному процесі індивідуального розвитку кожного учня, а з іншого боку, на якості навчального процесу школи, який є лише одною зі складових освітньої діяльності. Людиноцентризм – принцип покладений в основу реформування освіти в Україні, передбачає більш широку основу для оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу, зокрема його інноваційного розвитку.

Це положення є основоположним моментом для визначення методології оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У процесі реформування освіти нашої держави, Міністерством освіти і науки України створено систему оцінювання загальноосвітнього навчального закладу. Результати оцінювання загальноосвітніх навчальних закладів указують на те, що результати освітньої діяльності є найвищими в тих школах, які йдуть шляхом інноваційного розвитку.

Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального

закладу виявляє закономірності, врахування яких сприяє підвищенню якості освітнього процесу в них. Усвідомлення цього сформувало мету нашого дослідження, яка полягає у визначенні та обґрунтуванні методологічних основ оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Методологія – це сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в якійсь науці; вчення про методи пізнання і перетворення дійсності. [56, с. 289]

С. Гончаренко підкреслював, що методологія є «загальною системою теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів та засобів наукового дослідження» [8, с. 88]. Методологія акцентує увагу на шляхах дослідження істинного і практично ефективного знання. [8, с. 86].

За С. Гончаренком, в сучасній науці розрізняють три рівні методології. Перший – це філософські знання. Вони розкривають світоглядну функцію і загальнонаукові положення. Другий рівень – це «загальнонаукова методологія (системний, синергетичний, діяльнісний, особисто орієнтований підходи, характеристика різних типів наукових досліджень, їхні етапи і елементи: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання, тощо)» [8, с. 88]. Третій рівень – це сукупність методів, принципів, процедур, які застосовуються в спеціальній науковій галузі, зокрема в педагогіці. «Методологія педагогіки включає в себе систему знань (і способи їх одержання) про засади і структуру педагогічної теорії, підходи до досліджуваних процесів і явищ...» [8, с. 89].

Аналіз наведеної вище дефініції дає нам змогу розглядати методологію оцінювання як сукупність методів і прийомів, які уможливають встановлення цінності педагогічної системи стосовно парадигми, яка визначає особливості її розвитку. В цьому сенсі, інноваційним є розвиток, який обумовлено інноваційною парадигмою. «Розумність, зв'язність, повнота і впорядкованість знання можуть бути оцінені в культурному контексті епохи: кожен конкретну дисципліни чи окрему теорію в даний момент часу необхідно розглянути з точки зору знаходження її місця в культурі відносно інших дисциплін, теорій, положень, відомостей, уможлядних конструкцій». [11, с. 17].

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 й явища, змісту і форми, причини і наслідку, закономірності і випадковості, одиничного, особливого і загального.

Загальнонауковий методологічний рівень забезпечують положення системного підходу, а також синергетика як міждисциплінарний науковий напрям дослідження складних відкритих систем. До них варто додати положення історичного, комплексного, діяльнісного, синергійного і кваліметричного підходів.

На конкретно-науковому рівні методології застосовуються положення теорії оцінювання та філософії людиноцентризму.

У теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ключовими є поняття: розвиток, інноваційний розвиток, оцінювання.

Розвиток – це «процес руху від нижчого (простішого) до вищого (складнішого), у результаті якого відбувається зміна якості предмета, зникнення старого і виникнення нового» [56, с. 449]. Стосовно цього визначення загальноосвітній навчальний заклад може розвиватись відносно свого попереднього рівня. Це розвиток всередині системи.

Інноваційний же розвиток це «процес створення, поширення й використання засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по іншому» [45], а також «актуальні, значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток» [14]. На основі цих визначень, Л.І. Даниленко вказує, що «інновація в освіті є не лише кінцевим продуктом застосування новизни в навчально-виховному й управлінському процесах з метою зміни (якісного покращення)

суб'єкта та об'єктів управління й отримання економічного, соціального, науково-технічного, екологічного та іншого ефекту, а й процедурою їхнього постійного оновлення» [12, с. 31].

Таке визначення поняття «освітньої інновації» дається і в затвердженому Міністерством освіти і науки України Положенні «Про порядок здійсненн інноваційної освітньої діяльності» [37].

Для того, щоб оцінити інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу необхідно простежити, які зміни відбуваються у кожному компоненті його 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 складників, 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 зясовуються не лише причини явищ, а й вплив результату на причини, які його породили» [13, с. 499]. Такий підхід до створення теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає не лише виявлення причин виникнення інновації, а й оцінювання впливу результатів інноваційної діяльності на причини виникнення нових інноваційних імпульсів.

Системний підхід є конкретним виявом діалектичного методу в тих гносеологічних ситуаціях, коли предметом пізнання є системні об'єкти. Аналіз системи, за М. Каганом, здійснюється з урахуванням закономірності підвищення рівня організованості об'єктів, які вивчаються.

Системний підхід, на думку вченого, базується ряді положень:

а) системи починаються там, де певна множинність елементів виявляється так чи інакше впорядкованими, утворюючи певне ціле, властивості якого не зводяться до властивостей їх елементів;

б) найрозвиненішим 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 (подібні системи мають біологічну і соціальну природу);

в) 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» [19, с. 19-20].

У науково-педагогічній літературі поняття «система» осмислюється і використовується в 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. Для розроблення такої системи ключовими є поняття парадигми, яка визначає особливості розвитку системи освіти і методології, яка дає наукові інструменти для цього розвитку.

Т. Кун залучив до наукового вжитку поняття «парадигма», яка означає цілісну сукупність ідей, цінностей, методів, які утворюють новий стан явища, процесу, підходу до сутнісних процесів у науці. Наявність парадигми можна вважати певним рубежем, сходинкою у розвитку науки. «Тільки з появою парадигми з'являється можливість стверджувати, що в цій дисципліні існує методологічна база, специфічна саме для неї» [11, с. 16].

Освіта – це не тільки культурний феномен, а й соціальний інститут, одна з

соціальних підструктур суспільства. Зміст освіти відображає стан суспільства, його перехід від одного стану до іншого. Нині, це перехід від суспільства постіндустріального до інформаційного, до суспільства знань.

Включно до ХХ століття освіта орієнтувалась на систему накопичення знань, умінь і навичок, які створювали можливості як для практичної діяльності, так і для підвищення кваліфікації. Виклики, які постали перед людьми на порозі ХХІ століття, технологічні можливості, які вони здобули, змусили освіту переорієнтуватись на формування в учнів потреби, вмінь та навичок самостійного засвоєння знань, сприймання інших культур і релігій, співробітництва, критичного мислення, готовності самостійно приймати рішення й відповідати за його результати.

На цій основі Міжнародним бюро освіти сформульовано пріоритетні цілі освіти для ХХІ століття, а саме:

- розвиток наукового мислення;
- формування вміння критично осмислювати інформацію;
- досягнення готовності й формування вміння вирішувати проблеми.

У контексті пріоритетних цілей освіти визначено головні засоби підвищення ефективності діяльності системи освіти:

- забезпечення випереджального розвитку всієї системи освіти, спрямованості її на проблеми майбутньої постіндустріальної цивілізації;
- формування системи безперервної освіти;
- активізація гуманного та творчого в освіті, створення передумов для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, індивідуалізації та диференціації навчання, переходу на особистісно орієнтовані педагогічні технології;
- формування в процесі навчання цінностей мирного співіснування держав та міжнародного співробітництва;
- формування комунікативних навичок, умінь співпрацювати в колективі, відповідальності за індивідуальні та колективні рішення;
- запровадження гуманістично орієнтованих методів інноваційного та

розвивавального навчання на основі використання перспективних інформаційних технологій;

– забезпечення для населення планети доступнішої освіти шляхом використання можливостей дистанційної освіти та самоосвіти із застосуванням інформаційних і телекомунікаційних технологій [20, с. 6].

Розвиток і функціонування освіти обумовлені всіма факторами й умовами існування суспільства: економічними, політичними, соціальними, культурними. Мета освіти – розвиток людини, яка відповідає вимогам того суспільства, в якому вона живе, що відображається у взаємозв'язку освіти й культури.

«У ХХІ столітті освіта має перейти в розряд систем випереджального розвитку. Лише в цьому випадку вона зможе продуктивно виконувати покладені на неї функції і завдання, забезпечити плавне входження цивілізації в постіндустріальний стан і стати в авангарді суспільних інститутів, які забезпечують гармонійний рух вперед. Принцип випередження має стати фундаментальним методологічним принципом формування і функціонування освітніх систем всіх рівнів і масштабів. Одне з найголовніших завдань випереджального розвитку освітнього інституту на наступному етапі полягатиме в генеруванні нової культури й нового типу суспільних відносин в своєму нібито внутрішньому просторі, внутрішньому віртуальному середовищі з наступною пересадкою, «трансплантацією», цієї нової культури на ґрунт цивілізаційного прогресу». [57, 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 майбутнім, 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:

1. Вивчити стан педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі на предмет його інноваційного розвитку.

2. Виявити рівень навчальних досягнень учнів та резерви їх розвитку.

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

4. Виявити механізми стимулювання педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу до інноваційного розвитку.

Наступним об'єктивним фактором теорії оцінювання є врахування особливостей загальноосвітнього навчального закладу, в здійсненні якого може допомогти мережевий підхід.

У 90-ті роки минулого століття, як альтернатива єдиній уніфікованій радянській школі почали виникати ліцеї і гімназії. Потім з'явилися колегіуми й колежі, навчально-виховні комплекси, альтернативні школи (вальдорфська, школа М. Монтесорі). Функціонують також школи ЮНЕСКО, громадсько активні школи (ГАШ), школи сприяння здоров'ю, мистецькі (художні, хореографічні). Таким чином, у наш час склалася мережева структура середньої освіти.

Стержневим компонентом освітньої діяльності навчальних закладів, які належать до зазначених та інших мереж є Державні стандарти середньої освіти. Але кожна з цих мереж має свої особливості організації навчально-виховного процесу, технологій, які в ньому використовуються, навчальних планів (отже, особливості змісту освіти). Переважна більшість з них є навчальними

зкладами, які здійснюють інноваційний розвиток. Але вони відрізняються за рівнем інноваційного розвитку, визначити який можна завдяки ефективній системі оцінювання.

Перший рівень, який можна умовно назвати «вимушеною інновацією». Це інновації, які пройшли успішну апробацію в ряді загальноосвітніх навчальних закладів, набули популярності, визнані академічною наукою і рекомендовані до впровадження через директивні документи Міністерства освіти і науки України (розвивальне навчання, здоров'язберігаючі технології навчання, програма «Росток», інклюзивне навчання та ін.). Мотивація до впровадження та здійснення таких інновацій відбувається через об'єктивний, історичний підхід.

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

Третій рівень – це рівень інноваційної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Концепція інноваційного розвитку реалізується в 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.

Четвертий рівень передбачає взаємодію загальноосвітнього навчального закладу з соціумом, це 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 вести 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 вирішення. Ця теорія має спиратись: на загальний процес гуманізації освіти; людиноцентризм, як основну філософську ідею реформування школи; розуміння розвитку освітніх систем як нелінійного процесу; дуалістичний підхід до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; відповідність системи оцінювання моделі освітньої політики.

1.3.2. Загальнонаукові підходи до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Кожен етап історичного розвитку суспільства породжує нові виклики, на які суспільство має знайти відповіді. І відповіді на них суспільство має, передусім, через систему освіти. Завдяки цьому, перед нею постають питання, на які вона може відповісти шляхом реформування школи.

Нині ці питання можна сформулювати так:

Освіта для особистості, чи для суспільства?

Освітні стандарти для всіх, чи для тих, хто може піднятися до високого рівня?

Нам потрібні критично мислячі чи дисципліновані й відповідальні?

Нам потрібна освіта академічна, чи практична, або як її поєднувати?

Як поєднувати репродуктивні й творчі аспекти освіти?

Відповіді на ці питання шукають і успішно знаходять передусім інноваційні загальноосвітні навчальні заклади. Вони використовують для цього наукові розробки. Підмурівком цих розробок є методологія. У цьому сенсі методологія педагогіки «є системою знань про структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, які відображають педагогічну дійсність, а також системою діяльності з одержання таких знань і обґрунтування програм, логіки, методів і оцінки якості дослідницької роботи» [13, с. 499].

В. Кремень підкреслює, що основоположним принципом будь-якого наукового дослідження є методологічний принцип об'єктивності. Реалізувати

його можна лише за умови історичного підходу до досліджуваного явища. Історичний підхід вимагає в кожному дослідженні поєднувати вивчення історії об'єкта (генетичний аспект) і структури, функцій, зв'язків об'єкта в його сучасному стані, а також перспектив його розвитку [13, с. 499].

Історизм є методом дослідження предметів, явищ, процесів природи і суспільства «коли об'єкт вивчення розглядається в процесі його закономірного розвитку, виникнення і зміни в часі, у взаємозв'язку з навколишнім середовищем, з іншими об'єктами». [9, с. 205].

Реалізація історичного підходу в теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає розгляд поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» в процесі його становлення і сучасного стану досліджень. А також дослідження історії теорій оцінювання навчальних закладів.

Розвиток науки у ХХ столітті показав, що лінійні уявлення про науковий прогрес неправомірно спрощують хід її розвитку й не дають відповіді на питання, пов'язані з процесами саморозвитку відкритих систем. Як результат невдоволеності науковців 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.

Синергетичні явища були вичленені фізиками і представлені в природничо-наукових моделях. Перші теореми було виведено в 1947 році в фізико-хімічній і математико-фізичній Брюссельській школі І. Пригожина. Тому найчастіше описуються абстрактною математичною мовою. Термін «синергетика», близький за значенням до сучасного, запровадив Г. Хакен у 1977 р. Цілком природно, що в перші десятиліття поширення синергетичних поглядів виникало принципове питання: чи може використовуватися синергетика для аналізу когнітивних процесів, оброблення інформації у творчих

процесах і процесах розвитку науки як сфери культури. Дослідження вчених за останні два десятиліття (В. Буданов, О. Князева, С. Курдюмов, Д. Кемпбелл, Г. Малинецький, А. Моїсеєв, Г. Плоткін, К. Поппер, А. Самарський, С. Тулмін) 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. «Когнітивний апарат людини (його можливості і границі) є результатом глобального еволюційного процесу, продуктом, що виник в ході адаптації людини до світу і виживання в ньому через відбір і накопичення цінної інформації. У рамках еволюційної епістемології досліджуються також теоретико-пізнавальні й антропологічні наслідки, що витікають з цієї тези. Еволюційним епістемологам вдається пояснити ряд цікавих феноменів в історії та ряд фундаментальних помилок колективного людського розуму». Синергетика дає можливості поглибити й розвинути цей підхід. Існує фундаментальна спільність зразків (патернів) саморозвитку і самоорганізації різних за походженням систем, що й є предметом синергетики. Синергетичні механізми в розвитку наукової діяльності й наукового знання діють незалежно від намірів і вільних творчих устремлінь учених. Але синергетичний підхід є лише одним з ракурсів дослідження когнітивної діяльності. Доповненням до нього є ракурс суто людський, екзистенційний і етичний – дослідження руху наукової спільноти з точки зору свободи й 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 галузях. Дослідження когнітивних процесів через синергетичний підхід висвітлює природу механізмів інтуїції, інноваційних процесів.

Г. Хакен підкреслює, що властивості самоорганізації виявляють об'єкти різної природи. Процеси самоорганізації відбуваються за рахунок перебудови існуючих і утворення нових зв'язків між елементами системи. Особливістю

процесів самоорганізації є цілеспрямований, а разом з тим природній, спонтанний характер. Вони протікають у взаємодії системи з навколишнім середовищем, водночас, в тій чи іншій мірі автономно, відносно незалежно від середовища. Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості і необхідності, пов'язаний з переходом від неврівноважності до рівноважності. У деяких педагогічних працях синергетика розглядається як інструмент дослідження процесів переходу складних систем з неупорядкованого до упорядкованого стану, відкриваючи такі зв'язки між елементами системи, за яких їх сумарна дія в рамках системи перевищує за своїм ефектом суму дій кожного з цих елементів окремо, що власне є ефектом синергії.

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

Коротко охарактеризувати сутність синергетичного підходу можна навівши такі три основні ідеї про:

- а) принципovu відкритість (незамкненість) систем наукового знання;
- б) нелінійність наукового прогресу;
- в) самоорганізація когнітивних систем.

Нелінійність розвитку наукового знання можна розкрити 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 та ідеї варіації темпів еволюції науки.

Синергетика базується на принципі еволюційного розвитку оточуючого світу за нелінійними законами. Ця ідея виражається в багатоваріантності або альтернативності вибору.

«У системі освіти багатоваріантність означає створення в освітньому середовищі умов вибору і надання кожному суб'єкту можливості індивідуальног руху до успіху, стимулювання самостійності вибору і прийняття

відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного і самостійного шляху. Конкретніше такий вибір полягає в можливості визначати індивідуальну траєкторію в освіті, темп навчання, досягати різного рівня освіченості, вибирати тип навчального закладу, навчальні дисципліни й викладачів, форми та методи навчання, індивідуальні засоби й методики, творчі завдання і т. ін.» [32]. Синергетична концепція може застосовуватися для пізнання таких складних нелінійних, відкритих систем, як суспільство, різних його підсистем, зокрема системи освіти, педагогічних систем. Інтерпретація педагогічних явищ з точки зору синергетики дасть можливість не лише прогнозувати розвиток їх, але й оцінювати розвиток педагогічних систем у взаємозв'язку явищ ентропії і самоорганізації, виділення сутнісних характеристик інноваційного розвитку.

В Україні впродовж останнього десятиліття В. Кременем й І. Осадчим здійснено ґрунтовні дослідження синергетики як методологічного підходу в педагогічних дослідженнях. «У педагогічному процесі виразно виявляються взаємодії, що їх вивчає синергетика – сучасна теорія сумісної дії. Ця теорія фокусує увагу на нерівноважності, нестабільності, як природному стані відкритих, нелінійних систем, на багатоваріантності й невизначеності шляхів її розвитку залежно від множинності факторів і умов, що впливають на них. Звідси випливає висновок про те, що будь-якій системі, в т. ч. педагогічній, не можна нав'язувати способу існування або розвитку, але можна обирати й стимулювати один із закладених у конкретних умовах варіантів, розраховуючи не стільки на кібернетичний (управлінський), скільки на синергетичний (саморегулювальний) процес, на незначні впливи, які, проте, збігаються з можливим варіантом розвитку (їх називають резонансними)» [13, с. 500].

Ще рано говорити про синергетичне бачення когнітивних процесів як загальноприйняте і достатньо розроблене. Але очевидно, що синергетика, маючи природничо-наукову основу, зародившись у дослідженнях з термодинаміки й нелінійного аналізу, здійснює експансію в найрізноманітніші, навіть досить віддалені від природознавства, галузі знань. Адже синергетика

визначає універсальні зразки самоорганізації і еволюції складних систем, як природних, так і гуманітарних.

Перешкодами на шляху впровадження ідей синергетики в освіту є традиційне педагогічне мислення і впевненість розробників змісту освіти в тому, що має пройти не менше півстоліття між утвердженням пізнавальної моделі в науці та її адаптацією в освіті.

Однак 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, в якому всі складові еволюційних процесів ускладнюються і пришвидшуються.

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

Синергетика має свій науковий апарат, свою мову. Основними з понять синергетики є такі: аттрактори та біфуркації, фрактали та детермінований хаос.

В. Кременем синергетика досліджується як нова філософія освіти. «У такому контексті можна говорити про педагогічну синергетику як новий вимір навчально-освітнього процесу» [22, с. 188]. У своїй ґрунтовній праці «Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму» автор розкриває сутність саме *педагогічної синергетики*. «Педагогічною синергетичною можна означити сферу педагогічного знання, яка ґрунтується на законах і закономірностях синергетики, тобто законах і закономірностях самоорганізації та саморозвитку педагогічної, тобто освітньо-виховної системи. Педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх, насамперед із позиції

відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток» [22, с. 189]. Для подальшого розвитку педагогічної теорії і вдосконалення практики надзвичайно важливим є визначення В. Кременем складових використання ідей синергетики в освіті: «дидактичні аспекти адаптації ідей синергетики у змісті освіти; використання їх у моделюванні та прогнозуванні розвитку освітніх систем; залучення до управління навчально-виховним процесом» [22, с. 190].

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. У рамках синергетичної парадигми людина стає універсальнішою і ціліснішою. Вона виявляє свої загальнолюдські якості, сприймає 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 та до створення на цій основі інструментів вирішення конкретних педагогічних проблем:

- як управляти не здійснюючи управління;
- як надихати учнів на пошуки позитивного шляху розвитку;
- як спонукати їх до самовиховання, самоосвіти, саморозвитку.

Синергетична дія за своєю природою внутрішньо мотивована, спонукана її є власні сили, здібності й форми. Вона неможлива за умови диктату з боку педагога. Учитель має відмовитись від дріб’язкової опіки, заохочувати самостійність, вчасно помітити успіх, підтримати ініціативу, стимулювати інтерес до відкриття себе, оточуючого світу.

Отже, синергетика полстає методологічною основою прогностичної й управлінської діяльності в сучасному світі. Вона орієнтована на пошук універсальних законів еволюції відкритих, невірноважених систем будь-якої природи. Синергетика доводить, що складно організованим системам

неможливо нав'язувати шляхи розвитку, що кожна така система має, як правило, не єдиний, а множинність власних шляхів розвитку, які відповідають її природі.

«Педагогіка, особливо в останні роки, постійно і масово звертається до синергетики в пошуках теоретичної бази для своїх досліджень, особливо в галузі управління розвитком. Причиною, яка зумовлює постійні звернення педагогіки до надбань синергетики, є нагальна потреба модернізації і реформування освітніх систем, які прийшли в рух і почали самовільно змінюватись одночасно зі змінами зовнішнього середовища». [32, с. 37]

Оцінювання, і як явище, і як процес є багатограним 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). [62, с. 258]. У 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» [26, 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, виділених українськими вченими: «якість особистісних рис і здатностей тих, хто навчається; 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» [30, с. 11].

Спосіб буття людини в світі – це діяльність. С. Гончаренко визначає такі основні компоненти діяльності: «суб'єкт, з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності... Універсальним предметом діяльності є природа і суспільство, а її загальним наслідком – олюднена природа» [9, с. 135].

Діяльнісний підхід є загальнонауковим методологічним підходом. Він виражається в прагненні дослідників використовувати положення теорії діяльності в методиці й інтерпретації змісту своїх досліджень. «Сутність 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 положень діяльнісного підходу, педагогічний процес у загальноосвітньому навчальному закладі є процесом «формування досвіду розв'язання значущих для особистості проблем на основі соціального та осмисленого особистого досвіду» [26, с. 16]. Діяльнісний підхід в теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає оцінювання як процесів діяльності, так і результатів.

Одна з визначальних характеристик XXI сторіліття – динамізм, швидкість змін як у всіх процесах з якими пов'язана людина, так і в самій людині: швидкість оброблення інформації, автономність, емоційні перевантаження та ін. Тому стратегічним завданням сучасної освіти є підготовка людини «до життя в інноваційному за типом розвитку суспільстві, що закономірно стверджується в сучасному світі». Для цього освіта і система виховання повинні переорієнтуватись на формування в дитини, молоді людини інноваційного типу культури, інноваційного типу мислення і готовності до інноваційного типу дій» [22, с. 345]. Отже, оцінюючи інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, маємо враховувати наскільки інноваційною є культура закладу, наскільки інноваційно мислять учасники навчального процесу,

наскільки інноваційними є їхні дії.

Включно до XX століття, в світі переважала неокантіанська концепція протилежності двох груп наук: «про природу, і про «дух» (або культуру). Ця концепція виходила з того, що природознавство вивчає загальне, закономірне, повторюване, а гуманітарне знання описує одиничне, випадкове, неповторне» [19]. У XX столітті наукові успіхи гуманістичної психології, виникнення антропософії, формування концепції салютогенезу, експансія ідей синергетики в гуманітарні науки спричинили потребу в наукових концепціях, які в «людиномірних» процесах (педагогічних, суспільних) розглядають як природні, так і духовні виміри.

«Нам потрібна наука, якої ще немає. Наука розуміти невимірюване» [2].

Сутністю модернізації освіти є зміна статусу особистості в освітньому процесі, становлення її в якості активного суб'єкта його. «Людина, соціальна група, чи людство в цілому є суб'єктом тоді, коли виступають як носії діяльності з перетворення (практичного чи духовного), пізнання, ціннісного осмислення, художнього освоєння об'єктивної реальності. При цьому вони вступають у взаємодію з іншими об'єктами. Це означає, що основними атрибутами суб'єкта, які відрізняють його від будь-яких об'єктів (у тому числі від інших людей і суспільних груп, коли вони виступають в ролі об'єктів чиеїсь пізнавальної діяльності), є активність, опосередкована вільним вибором мети й засобів своєї діяльності. В якості носія свободи, кожен суб'єкт є унікальним, відмінним від усіх інших суб'єктів і, в принципі, не відтворюваною, неповторною системою, оскільки вільна діяльність мотивується духовно, а не інстинктивно-автоматично, як поведінка тварини, і не механічно, як робота машини, і не позиційно, як діяльність людини, коли вона виконує ту чи іншу соціальну роль» [19, с. 65].

Навчальний процес є процесом пізнання, і пізнавальний результат стає знанням, лише тоді, коли опосередковується почуттями людини й перевіряється практикою. За цієї умови знання є шляхом до мудрості, яка найбільше наближує людину, її помисли і дії до істини. «Властивістю мудрої людини є не тільки

поєднання «любові і правди», володіння «великим розумом», а й досягнення вміння, досвіду і знання життя. Але мудрість не може обійтися без знання. Тому виникає проблема: чи кожне знання веде до мудрості? Вирішення цієї проблеми має першорядне значення і для сучасного освітнього процесу, якому властива тенденція раціональної універсалізації пізнавальної активності» [22, с. 366].

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

У ХХ столітті психологами гуманістичної школи (А. Маслоу, А. Антоновські, К. Роджерс та ін.) закладено основи переосмислення освіти, зокрема організації та освітньої діяльності школи як умови збереження і розвитку неповторного, унікального світу кожної особистості. К. Роджерс підкреслював, що особистість дитини для педагога має бути завжди важливішою за будь-яку педагогічну проблему; що сьогодення дитини має бути важливішим для вчителя за його минуле і майбутнє, що почуття і переживання дитини важливіші, ніж пояснення, а прийняття важливіше виправлення. «Людина є не тим, ким вона є, а тим, ким вона може стати. Ресурс розвитку людини закладений у ній самій» [44]. Педагога, який поділяє ці ідеї, допомагає дитині в процесі розвитку, полегшує «важку роботу росту» К. Роджерс назвав «фасилітатором».

Перехід до людиноцентричної парадигми в цивілізованому світі сприяє формуванню різних гуманітарних концепцій: герменевтичної, феноменологічної, екзистенціальної [23]. Всі вони беруть за основу як процесу взаємодії, так і його оцінювання безпосередню взаємодію і спілкування з «об'єктом» гуманітарного дослідження, яке є запитальним і діалоговим.

Реалізація такого підходу в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу потребує дуалістичної системи

оцінювання. З одного боку, оцінювання інноваційного розвитку процесів (навчального, виховного, управлінського та ін.) як абстрактних педагогічних категорій. Воно потребує чітко й однозначно визначених критеріїв, індикаторів, а також статистичного інструментарію та математичних методів оброблення даних. З іншого боку, головним елементом педагогічної системи людиноцентричної спрямованості є особистість, її самопочуття в цій системі, можливість самовдосконалюватися, переживання захищеності й 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, за наявності емпатії та 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 за все використати гуманітарну експертизу. Повноцінне вивчення освітньої сфери має здійснюватись, передусім за базовими, первинними критеріями (гуманітарним, загальнолюдським), 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». Ця характеристика може мати форму соціальної угоди або гуманітарної експертизи 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» [44, с. 278.].

Одним із здобутків дослідження теорії і технології інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу може стати вирішення цієї проблеми, розроблення форм гуманітарної експертизи, які мають враховувати

ряд таких параметрів:

- часових (протягом якого часу характер стосунків виявляється як стійка характеристика, а не ситуаційний прояв);
- числових (як виявляється характер стосунків у залежності від кількості особистостей, включених у процес);
- факторні (які фактори педагогічного процесу справляють вирішальний вплив на формування стосунків і цінностей);
- змістові (який саме зміст інформації, що функціонує в педагогічному процесі, сприяє утвердженню вищезначених цінностей).

Вочевидь, гуманітарна експертиза має ґрунтуватись на принципах, які відповідають її людиноцентричній природі.

Принцип морального пріоритету полягає в тому, щоб при оцінюванні розвитку школи були визначальними доброзичливість, делікатність, повага до кожного учасника процесу, дотримання етичних правил і врахування тонкощів педагогічного життя.

Принцип співробітництва експертів і учасників процесу передбачає довіру, необхідність вживатися в реальність шкільного життя. «Підсумки гуманітарної експертизи є не автоматичним наслідком вимірювань і розрахунків, а результатом непростой роботи з взаємопорозуміння, поступового прояснення позицій.

Принцип природовідповідності полягає в тому, щоб методи аналізу відповідали природі явищ, які вивчаються.

Принцип актуальності і творчого підходу, запропонований С.Л.Братченком, полягає в тому, що «Гуманітарна експертиза має прагнути бути якнайактуальнішою, орієнтуватися на живу конкретику ситуації «тут і тепер». І процес проведення експертизи має бути дослідницьким».

Головне призначення гуманітарної експертизи – дати відповідь на запитання: якою мірою в школі створені умови для комфортного, ефективного і по-людськи повноцінного існування і тарозвитку дітей і дорослих.

У педагогічній літературі є й інші підходи до принципів гуманітарної

експертизи в освіті. Так, відомий вчений і директор школи О.Н. Тубельский запропонував такі принципи:

- принцип суспільно-державного характеру експертизи;
- принцип пріоритету ініціативи авторів у заявці на експертизу і визначенні питань і проблем, на які має відповісти експертиза;
- принцип дослідницького характеру діяльності експертів;
- принцип участі експертів у подальшому проектуванні й розвитку експерименту;
- принцип публічності й відкритості експертизи;
- принцип діяльнісного характеру експертизи [53].

Здійснення реформування освіти на основі людиноцентричного підходу відкриває Україні шлях до побудови людського суспільства, синергія якого виведе країну на рівень ефективного розвитку. І починати цей рух потрібно не зі створення чи оновлення тих чи інших інституцій, а з відкритості, щирості, оновлення мислення кожного фахівця, що працює в сфері освіти.

Вище ми означили основні моделі освітньої політики сучасного цивілізованого світу, зазначивши, що в скандинавській моделі для оцінювання якості школи використовується процедура евалюації.

Евалюація є дослідженням якості (цінностей). Перспективи майбутнього визначають чотири взаємопов'язані суспільні цінності: рівність, ефективність, досконалість, вибір. [46, с. 6.]. У ході взаємодії, вони створюють силу, необхідну для здійснення продуктивних змін. Евалюація як технологічний інструмент впливає на якість освіти, тому що є демократичною технологією дослідження якості знизу догори. У процесі дослідження якості освіти, евалюація створює можливості знаходити спільні рішення і проектувати варіанти розвитку учасниками процесу і експертами спільно. Евалюація як технологія дослідження якості стає дедалі популярнішою у світі [10; 17; 18; 47;48].

Евалюація (evaluation) – це систематичне дослідження й оцінка будь-якого предмету з метою виявлення та подальшого розвитку його якості. Її предметом є умови, процеси, продукти у їхньому зв'язку зі школою, навчанням,

вихованням, розвитком [15, с. 10-12]. Якщо говорити про евалюацію як про дослідження, то важливо враховувати, що дослідження бувають теоретичні й прикладні. Теоретичні розробляють нові парадигми й концепції, а прикладні – шляхи вдосконалення практики. З цієї точки зору, евалюація є дослідженням прикладним. І ґрунтується на засадах діалогічності, пізнавальності і реалістичності.

Відповідно до глосарію Болонської декларації (1999 р.), евалюація є основною процедурою, яка сприяє забезпеченню якості освіти. Евалюація є діалогічним процесом, в результаті якого школа обирає пріоритетні напрями свого подальшого розвитку. Некоректно розглядати поняття «евалюація» лише як синонім «самооцінювання», бо евалюація ширша, передбачає не лише внутрішню, але й зовнішню оцінку. Вона проводиться в двох форматах: зовнішньому (незалежна) і внутрішньому (самооцінювання). «На відміну від самооцінювання, евалюація – це системне дослідження, що не зводиться лише до вимірювальних процедур; це намагання зрозуміти та пояснити досліджувальну реальність; це публічне обговорення критеріїв якості». [6, с. 20]. Така система є складовою гуманітарної експертизи. Для проведення процедури самооцінювання збирається група стейкхолдерів (осіб зацікавлених у розвитку навчального закладу). Це педагоги, батьки, учні, представники громадськості та органів місцевого самоврядування. Процедура оцінювання ними певного процесу або явища буде ефективною за умови розроблених критеріїв, які є зрозумілими для всіх учасників процесу.

Інтелектуальну технологію, що потребує математичних методів обчислення можна проводити за принципами SMART. На сьогоднішній день зміст цієї технології має кілька інтерпретацій. SMART, як технологія самоконтролю, аналізу і звітності в менеджменті (Selfe Monitoring Analisis Reporting Technology).

Є мнемонічна аббревіатура, яка використовується в педагогічному менеджменті:

Specific – чітке і зрозуміле уявлення про ціль дослідження для всіх

користувачів інформації;

Measurable – вимірюваність критеріїв оцінювання; Achievable – досяжність (реалістичність) задумів;

Relevant – співмірність результату і людського фактора, знаходження в зоні відповідальності;

Timebounded – обмеженість у часі, необхідність встановлення часових рамок.

Р. Гавриш і Т. Водолазська використали інтерпретацію SMART для організації евалюації громадсько активних шкіл (ГАШ). У цьому варіанті:

Specific – визначеність у відповідності з міжнародними стандартами;

Measurable – вимірність як встановлення точок відліку для розвитку;

Active – досяжність, процедура вимірювання здійснюється за допомогою чітких і зрозумілих усім учасникам критеріїв якості діяльності школи;

Realistic – реалістичність критеріїв оцінювання;

Timely – своєчасність, усвідомлення необхідності змін і наявні ресурси мають забезпечити своєчасне досягнення цілі на шляху вдосконалення школи [6]

Евалюація і гуманітарна експертиза є рівноспрямованими методиками оцінювання якості освіти, що ґрунтуються на людиноцентричному підході. Евалюація є окремим випадком гуманітарної експертизи. Вона має чіткіше виражені межі використання. У той час як гуманітарна експертиза є відкритішою системою, яка може включати різні форми й методи оцінювання.

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

– пріоритетність завдань особистісного розвитку дитини стосовно до завдань когнітивних;

– зміст навчання, що ґрунтується на освітньому стандарті не повинен

вичерпувати весь обсяг навчального часу, в навчальному процесі має бути закладено «вільний простір» для спонтанності, «освітнього дозвілля», «сократівських бесід»;

– високий ступінь варіативності змісту і форм навчання, який може забезпечити автономність шкіл;

– ефективне поєднання в навчально-виховному процесі високої технологічності й глибокої людяності;

– учитель має мислити не стільки категоріями програми й предмета, як категоріями міждисциплінарності, відповідальності й людяності.

1.4. Форми організації наукового пізнання проблеми комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Пузіков Д.О.)

1.4.1. Принципи комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Діяльність з оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу зумовлює необхідність створення відповідного теоретико-методичного забезпечення. Адекватне оцінювання реального стану інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, обґрунтоване визначення рівня цього розвитку, розуміння можливих перспектив і варіантів розгортання ситуації у найближчому та віддаленому майбутньому, урахування всіх проблем, результатів і тенденцій розвитку стають можливими за умови застосування в ході оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу комплексу науково обґрунтованих принципів. Виходячи з цього, принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є важливою складовою означеної діяльності та науково-методичного забезпечення здійснення її. Ці принципи, з одного боку, дають змогу конкретизувати вимоги методологічних підходів, які узасаджують оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, сформулювати на основі компонентів наукової теорії цієї діяльності (зокрема –

закономірностей) настанови для практичної діяльності суб'єктів оцінювання. З іншого боку, принципи уможливають визначення й обґрунтування правил їх реалізації, тобто правил оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, з урахуванням яких розроблятиметься методичне й правове (інструктивне) забезпечення цієї діяльності.

Таким чином, вирішення проблеми принципів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу матиме актуальність як для теорії, теоретико-методичного забезпечення, так і для практики зазначеного вище оцінювання, зокрема – розвитку його правового забезпечення.

Різні аспекти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу досліджували: Л. Ващенко, К. Гораш, Л. Даниленко, І. Єрмаков, Л. Калініна, С. Кириленко, В. Маслов, Л. Онищук та ін. Однак, на сучасному етапі, принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є одним з найменш досліджених питань теоретико-методичного забезпечення означеного вище процесу оцінювання.

Поняття «принцип» (від лат. *prīncipium* – основа, початок) походить з філософії, в якій розглядається як передумова, першооснова, основне теоретичне знання, основне положення, вихідний пункт певної теоретичної або практичної діяльності [55].

Сучасні вчені розглядають принципи як форму організації наукового знання [28]; складову методології науково-теоретичної або практично-перетворювальної діяльності; зовнішню, стосовно структури цієї діяльності, її характеристику, яка детермінує її організацію й побудову [27].

У педагогіці виділяють принципи науково-педагогічного дослідження, а також принципи виховання, навчання й освіти, які спрямовані на теоретичне узасадження навчально-виховного процесу [13, с. 712-714].

Принцип виховання визначають як «ідеї методологічного рівня, які задають напрями наукових досліджень і розробки виховних методик» [13, с. 712], «керівні положення, які відображають загальні

закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту, організації і методів виховного впливу» [5, с. 104].

Принципи навчання розглядаються як «основні вихідні вимоги до організації навчального процесу» [13, с. 713], основні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до його загальних цілей і закономірностей [34, с. 440]. У дидактиці існують також принципи діагностування і контролювання навченості (академічної успішності) учнів [34, с. 548].

Нарешті, принципи освіти визначаються як «вихідні положення, що визначають побудову, функціонування та розвиток системи освіти в Україні» [13, с. 714].

На основі розглянутих визначень поняття «принцип», «принцип виховання» та ін. можна сформулювати власне визначення поняття «принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» – це форма організації наукового знання про зазначену вище діяльність; основні вихідні положення, які встановлюють вимоги до її організації й здійснення.

Можна визначити декілька основ класифікації принципів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, які, на нашу думку, можна розглядати:

- за походженням принципів;
- за завданнями, які зумовлюють необхідність виділення і застосування їх;
- за етапами процесу або компонентами системи оцінювання тощо [42].

Найоптимальнішою, на нашу думку, є класифікація принципів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за походженням; на цій основі їх можна розподілити на чотири великі групи:

- філософські принципи, які є основами сучасного філософського пізнання; до них можна віднести принципи: пізнанності реального світу, зв'язку теорії з практикою, детермінізму, ізоморфізму, об'єктивності, історизму, всебічності розгляду тощо [60];

– загальнонаукові правові та методологічні принципи, які застосовуються наукових дослідженнях в рамках практично всіх наук; вони пов'язані із загальнонауковими методологічними підходами, або ж визначені чинним законодавством, яке регулює наукову і науково-технічну діяльність; до них належать такі юридичні принципи: законності, врахування світового рівня науково-технічного прогресу, норм і правил технічної та екологічної безпеки, вимог стандартів і міжнародних угод, компетентності й об'єктивності дослідників і експертів, експертизи громадської думки, її об'єктивного врахування, відповідальності за достовірність і повноту аналізу, обґрунтованості рекомендацій [36]; методологічні принципи: (термінологічний, системності, комплексності, системно-генетичний та системно-діяльнісний, самоорганізації, інформаційності та ін.) [60];

– загальнопедагогічні принципи, які постали та обґрунтовані, широко застосовуються в педагогічній теорії та практиці; до них можна віднести такі: технологічності, систематичності, відкритості, конфіденційності

– специфічні принципи, які обґрунтовані й застосовуються в означеній сфері педагогічної діяльності; це принципи: прогностичності, соціального партнерства, громадської активності, єдності буття і становлення навчального закладу та ін. [42].

Стисло *охарактеризуємо основні принципи* відповідно до визначених вище груп та обґрунтуємо їх застосування.

1. Філософські принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

– *пізнанності реального світу* – стверджує можливість пізнання предметів і явищ дійсності, зокрема – процесу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та його складових; *зв'язку теорії з практикою* – стверджує, зокрема, необхідність підтвердження положень теорії оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу в практиці його здійснення та обмеженість, уразливість цієї практики, у випадку, якщо вона не ґрунтується на відповідних теоретико-методичних засадах;

– *детермінізму* – вказує на причинну зумовленість предметів і явищ дійсності, у т. ч. причинну зумовленість інноваційного розвитку, необхідність пошуку і вивчення об'єктивних і суб'єктивних (наприклад, соціально-психологічних та індивідуально-психологічних) причин, які позитивно або негативно впливають на здійснення цього розвитку;

– *ізоморфізму* – вказує на відношення об'єктів, що відбивають спільні риси в їх структурі та функціях, зокрема на наявність інваріантних структурно-функціональних характеристик інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів різного типу, які мають різне місце розташування, різні педагогічні колективи й контингенти учнів, матеріально-технічну базу тощо;

– *об'єктивності* – стверджує необхідність визнання об'єктивної істини, пізнання об'єктів дійсності незалежно від суб'єктивістських переживань, властивих і дослідникам, вченим; стосовно оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, цей принцип проголошує необхідність об'єктивного пізнання цього процесу, яке не залежить від політичної кон'юнктури, адміністративного впливу, економічної зацікавленості, дружніх зв'язків або особистих уподобань суб'єктів оцінювання;

– *історизму* – вимагає врахування конкретних історичних обставин, історичної ретроспективи розвитку об'єкта пізнання; таким чином, в процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу важливо враховувати як історію здійснення цього процесу, так й конкретні історичні обставини, які впливали на нього, в яких він відбувся;

– *всебічності розгляду* – необхідність врахування і вивчення, всіх аспектів існування і складових об'єкта, сукупності його внутрішніх і зовнішніх зв'язків і відносин; таким чином, для оцінювання інноваційного розвитку є важливим охоплення всіх істотних складових і функціональних зв'язків, які виникають в цьому процесі. [60]

2. *Загальнонаукові й правові принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:*

Правові принципи (виділені нами на основі принципів наукової і науково-

технічної експертизи, вказаних в однойменному Законі України [36]):

– *законності* – проголошує необхідність дотримання норм чинного законодавства (зокрема – норм і правил технічної та екологічної безпеки, вимог стандартів і міжнародних угод) у процесах науково-теоретичної, науково-дослідної і практичної діяльності, пов'язаної з оцінюванням інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; важливим наслідком урахування цього принципу може стати як розвиток нормативно-правової бази інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу і його оцінювання на державному рівні, так і розвиток локальної (внутрішньошкільної) нормативно-правової бази (накази керівників навчального закладу і затверджені ними (в межах компетентності) положення, порядки, інструкції), яка регулюватиме процес оцінювання розвитку конкретного навчального закладу;

– *компетентності й об'єктивності дослідників й експертів* – для оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, цей принцип передбачає необхідність залучення підготовлених і неупереджених учасників оцінювання, які не викривлятимуть його результати; це, в свою чергу, піднімає проблему відбору й попередньої підготовки учасників;

– *експертизи громадської думки, її об'єктивного врахування* – необхідність коректного врахування в процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу думок і побажань представників громади;

– *відповідальності за достовірність і повноту результатів оцінювання, обґрунтованості рекомендацій загальноосвітнього навчального закладу, вироблених виходячи з них.*

Методологічні принципи:

– *етичності* – проголошує необхідність відповідності процесу та результатів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу вимогам наукової етики;

– *науковості* – передбачає, що суб'єкти оцінювання інноваційного

розвитку загальноосвітнього навчального закладу здійснюватимуть свою теоретичну та практичну діяльність на основі понять, категорій, термінів, ідей, закономірностей, методів дослідження, які є науково обґрунтованими; це дасть змогу забезпечити отримання об'єктивнішої та повнішої інформації про інноваційний розвиток закладу та пов'язані з ним інноваційні процеси й зміни. Принцип зумовлює відповідні побажання щодо рівня методологічної та методичної культури суб'єктів оцінювання, володіння ними теорією й технологією цього процесу;

– *термінологічний* – уточнює вимоги попереднього, вимагає «вивчення історії термінів, розробку або уточнення змісту та обсягу понять, встановлення взаємозв'язку і субординації понять» [60, с. 60]; його реалізація зумовлює вимоги до вивчення поняттєво-категорійного апарату оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, чіткості й зрозумілості термінів, які застосовуватимуться в інструментарії оцінювання;

– *системності* – проголошує необхідність урахування системних властивостей об'єктів, дослідження й перетворення системних об'єктів «як єдиного цілого з узгодженим функціонуванням взаємопов'язаних частин» [60, с. 61]. До загальних характеристик системи, відповідно до цього принципу, можна віднести «цілісність, структурність, функціональність, взаємозв'язок із зовнішнім середовищем, ієрархічність, цілеспрямованість тощо» [60, с. 62]; щодо оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, то цей принцип змушує враховувати системний характер як об'єкта дослідження (процесу інноваційного розвитку школи), так і його оцінювання, що зумовлює необхідність визначення елементів, підсистем, компонентів і структурних зв'язків між компонентами цих систем (вивчення систем в статиці), а також розгляд динаміки їх функціонування;

– *комплексності* – врахування комплексного характеру об'єктів, компоненти яких можуть належати до різних сфер суспільної практики; зокрема, в процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу поєднуються освітні, організаційно-управлінські,

соціальні, економічні, психологічні (соціально-психологічні), ресурсні та ін. аспекти, які чітко проявляються, наприклад, в критеріях оцінювання;

– *системно-генетичний* – передбачає «розкриття умов зародження, розвитку і перетворення системи» [60, с. 65]; в процесі дослідження та оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – вивчення умов переходу школи від режиму функціонування до режиму цілеспрямованих інноваційних змін;

– *системно-діяльнісний* – передбачає врахування «компонентного складу людської діяльності (потреба-суб'єкт-об'єкт-предмет-мета-завдання-засоби-процеси-умови-результат)» [60, с. 64]; зокрема, цей принцип вказує на необхідність врахування компонентного складу діяльності з інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та діяльності з оцінювання цього розвитку;

– *самоорганізації* – вказує на процеси самоорганізації та нелінійний розвиток, притаманний відкритим соціальним системам, що розкриває ряд особливостей та вказує на механізми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– *інформаційності*, який вимагає «при вивченні будь-якого об'єкта, процесу чи явища в природі чи суспільстві враховувати найхарактерніші для нього інформаційні аспекти» [60, с. 68]; зокрема, враховувати інформаційну основу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (і його оцінювання), інформаційні зв'язки, в цілому, інформаційну систему (компонент), яка породжується цим процесом.

3. Загальнопедагогічні принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

– *технологічності* – вимагає технологізації процесу та процедур оцінювання, здійснення оцінювання на основі відповідної науково обґрунтованої технології;

– *систематичності* – проведення оцінювання на всіх етапах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, визначення і дотримання належної періодичності оцінювання;

– *відкритості* – забезпечення прозорості процесу оцінювання, повідомлення про хід і результати оцінювання зацікавленим особам (педагогічний та учнівський колективи, батьки та широка громадськість) висвітлення результатів оцінювання у друкованих і електронних засобах масової інформації;

– *оптимізації* – удосконалення організації процесу та інструментарію оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за результатами його здійснення;

– *конфіденційності* – забезпечення нерозголошення інформації, яка охороняється законодавством, обмеження або уникнення розповсюдження інформації про результати окремих учнів (учителів) на їх обґрунтоване прохання [42, с. 34].

4. Специфічні принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

– *комплексності оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу* – необхідність урахування складності об'єкта оцінювання, різноманітності його компонентів, що зумовлює застосування комплексу різних за походженням методів оцінювання;

– *єдності буття і становлення загальноосвітнього навчального закладу* – у процесі оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу має враховуватися не лише його досягнення, але й обґрунтовані задуми, цілі, проекти розвитку;

– *результативності оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу* – вказує на необхідність отримання в ході оцінювання обумовлених результатів: кількісних та якісних даних про стан (рівень) і динаміку розвитку школи, матеріалів для формулювання рекомендацій щодо його оптимізації;

– *активізації* – активізація процесів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як пріоритетний наслідок оцінювання (а не заохочення і покарання, які супроводжують управлінський контроль);

– *прогностичної спрямованості оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу* – оцінювання має забезпечити не лише діагностування актуального стану розвитку, але й окреслити його подальші перспективи;

– *поєднання забезпечення індивідуального підходу до конкретного навчального закладу з єдністю вимог до оцінювання загальноосвітніх навчальних закладів* – урахування в стандартизованих процедурах та інструментарії оцінювання унікальних обставин, цілей і результатів інноваційного розвитку конкретного навчального закладу;

– *соціального партнерства та громадської участі* – до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу мають залучатися представники громадськості, вищих навчальних закладів, роботодавців тощо, що має розглядатися і забезпечуватися в контексті стратегії соціального партнерства навчального закладу;

– *єдності кількісних і якісних оцінок*, що передбачає обов'язкове надання а результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як кількісної (бали), так і якісної оцінки (оцінне судження про стан, якісний рівень інноваційного розвитку навчального закладу);

– *рекомендаційного характеру оцінки* – передбачає, по-перше, необхідність уникнення категоричності та безапеляційності у формулюванні розгорнутої оцінки стану інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу (наприклад, експертного висновку), а по-друге, – обов'язковість надання за результатами оцінювання відповідних рекомендацій, які є обов'язковою складовою висновку за результатами оцінювання [42, с. 34-35].

Зрозуміло, що наведений перелік принципів не є остаточним, він коригуватиметься в процесі подальших досліджень. Однак, на наше

переконання, в ньому присутні основні принципи, які регулюватимуть теоретичну й практичну діяльність, пов'язану з оцінюванням зазначеного вище процесу.

Перспективи подальших досліджень означених вище принципів можна вбачати в обґрунтуванні правил оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, визначення яких здійснюватиметься на основі представлених у цьому дослідженні принципів оцінювання. У свою чергу, визначення та обґрунтування вказаних правил дасть змогу перейти до розроблення нормативно-правової бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (значно полегшить розроблення положень, порядків, інструкції тощо).

1.4.2. Теоретична модель комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Вагома частка вчених і освітян розглядають становлення теорії й практики інноваційного розвитку вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів як один з найважливіших напрямів і механізмів модернізації системи загальної середньої освіти України, приведення її «до вимог часу» [4, с. 5]. Однак теоретичні основи інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу будуть неповними (отже, ненадійними), а практичні інноваційні перетворення в школи – неконтрольованими, якщо не відбуватиметься становлення теорії та практики оцінювання цього процесу. Таким чином, розроблення і практичне застосування теоретико-методичного забезпечення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу уможливллять створення ґрунтовних теоретико-методичних засад інноваційних перетворень та оптимальне практичне втілення зазначеного процесу розвитку.

Оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу є одним з важливих напрямів сучасних науково-педагогічних досліджень, присвячених теорії й практиці управління школою. Так, за останні десять років видано наукові праці, присвячені дослідженню проблем: управління інноваційною

діяльністю в загальноосвітньому навчальному закладі [12], управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону [4], методики і технології оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів [26], організаційно-педагогічних засад експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл [1], теоретико-методичних основ підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу [51] та ін.

У цих наукових публікаціях розглянуто теорію і практику оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу, визначено основні цілі, розкрито зміст та результати інноваційного розвитку навчальних закладів. Однак проблема оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, її теоретичні, методичні (технологічні) й практичні аспекти ще не розглянуті належною мірою, потребують окремого всебічного вивчення.

Варто зауважити, що розкриття структури та визначення функцій моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу сприятиме розв'язанню зазначеної вище проблеми.

Ефективне здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу вимагає наявності як необхідного нормативно-правового і ресурсного, так і відповідного теоретико-методичного забезпечення. Однією з найважливіших складових останнього має стати модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, яка виконуватиме ряд важливих теоретичних і прикладних функцій, стане основою для розроблення технології оцінювання зазначеного процесу.

Модель – це «спосіб представлення певного явища, який має важливі характеристики: по-перше, можливість представляти реальний об'єкт; по-друге, здатність заміщати його; по-третє, можливість перенесення результатів, отриманих на моделі, на реальний об'єкт» [49, с. 501].

Виходячи з цього, теоретична модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це спосіб його представлення,

ідеальний аналог, який розкриватиме структурні компоненти оцінювання та зв'язки між ними, виконуватиме ряд теоретичних і прикладних функцій.

Декомпозиція оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ, здійснена на основі аналізу наукових джерел [4, 12, 26 та ін.], дає нам змогу виділити основні структурні складові цього процесу. Це суб'єкти оцінювання, процеси й явища, що оцінюються, способи й засоби, за допомогою яких здійснюється вказаний процес, умови, в яких він відбувається та, нарешті, результати оцінювання.

Виходячи з цього, в структурі теоретичної моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна виділити шість компонентів:

- суб'єктів оцінювання;
- об'єкти оцінювання;
- управління;
- умови та ресурси;
- технологію;
- результати оцінювання (схема 1.2) [40, с, 282].

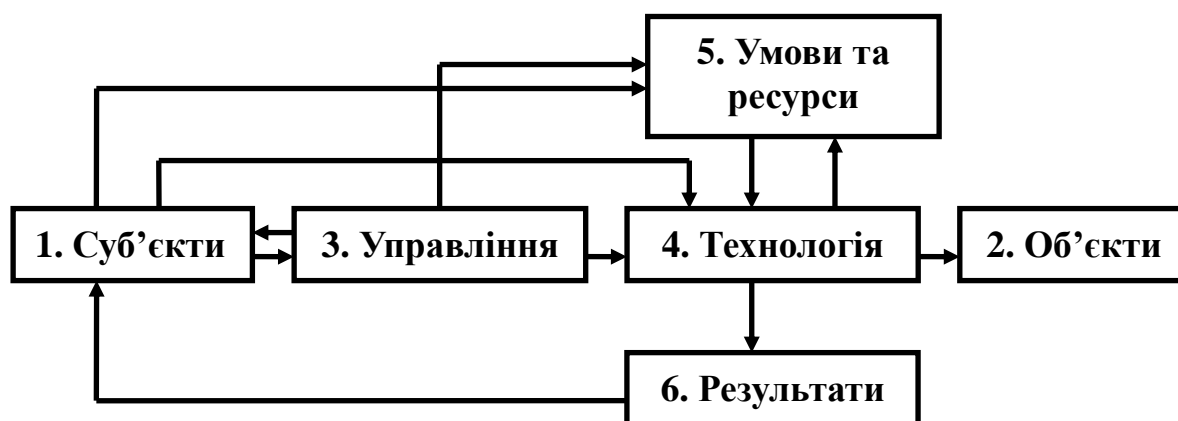


Схема 1.2. Структурні компоненти моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та зв'язки між ними

Розглянемо ці компоненти докладніше.

Перший компонент моделі – *суб'єкти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу*, охоплює як установи та організації,

так й окремих осіб, які мають необхідну підготовку (компетентні), вповноважені здійснювати або управляти цим процесом. Суб'єкти оцінювання наділені правами та обов'язками. Найважливішими з них є право на збирання (отримання) необхідної інформації (даних) про інноваційну діяльність, інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу та обов'язок її об'єктивного опрацювання за допомогою науково обґрунтованих методик, право оприлюднення результатів оцінювання та обов'язок нести відповідальність за достовірність оприлюдненої інформації.

Суб'єктів, які безпосередньо здійснюватимуть оцінювання можна розподілити за рівнями, на яких воно відбуватиметься.

На першому рівні, *рівні окремого загальноосвітнього навчального закладу* – це його керівництво, уповноважені педагоги, учні та їхні батьки, які мають відповідну підготовку, уповноважені радою або науково-методичною радою навчального закладу.

На другому, *рівні місцевої громади* – це спеціалісти відділу (управління) освіти, представники місцевих органів влади, громадських організацій, підприємців, які також мають необхідну підготовку, уповноважені відділом освіти.

На третьому, *регіональному рівні* – це спеціалісти обласних управлінь (департаментів) освіти і науки, співробітники обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, представники обласних органів влади, засобів масової інформації (передусім – педагогічних), громадських організацій, підприємців, які підготовлені й уповноважені управлінням (департаментом) освіти і науки.

Нарешті, на четвертому, *всеукраїнському або центральному рівні* – це працівники Міністерства освіти і науки України, співробітники Інституту модернізації змісту освіти Міністерства освіти і науки України, наукові співробітники установ Національної академії педагогічних наук України. [40, с. 283]

Другий компонент структурної моделі, *об'єкти*, включає сукупність

фактів, явищ та процесів, які оцінюватимуться. Основним об'єктом оцінювання є процес інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Серед інших об'єктів оцінювання можна виділити: педагогічну систему і систему управління загальноосвітнім навчальним закладом, його освітнє середовище й освітній простір, соціально-психологічний клімат і систему соціального партнерства, зміст освіти в загальноосвітньому навчальному закладі та освітні технології, локальне нормативно-правове і науково-методичне забезпечення, освітні результати інноваційного розвитку навчального закладу та ін. Предметом оцінювання інноваційного є виявлення, вимірювання (оцінка) й облік змін у зазначених вище об'єктах, спричинених інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. [40, 283]

Компонент *управління* забезпечує цілеспрямовану й системну діяльність суб'єктів з організації, регулювання та контролю за процесом оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Управління передбачає вироблення й ухвалення відповідних рішень, в яких визначаються:

- стратегічні та оперативні цілі й завдання оцінювання,
- порядок його планування,
- координація і контроль діяльності суб'єктів різного рівня,
- шляхи забезпечення необхідних умов та ресурсів тощо.

Ухвалені управлінські рішення закріплюються у відповідних нормативно-правових актах різної юридичної сили (відповідно рівня повноважень суб'єкта), впливають на управління та практичне здійснення оцінювання на нижчих рівнях.

Управління, відповідно до свого рівня й ролі, здійснюють представники органів управління освітою, які входять до складу суб'єктів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Зрозуміло, що стратегічні управлінські рішення ухвалюватимуться суб'єктами оцінювання на державному та регіональному рівнях, а оперативні й тактичні – на інших, аж до рівня загальноосвітнього навчального закладу.

Одним з основних завдань управлінської діяльності, пов'язаної з оцінюванням інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є досягнення ефективності цього процесу, що передбачає повноту й достовірність його результатів, недопущення зайвих витрат на їх досягнення, забезпечення їхнього практичного застосування.

Варто зауважити, що оцінювання є однією з функцій сучасного управління, тому мова йде не про управління оцінюванням інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (що було б некоректним), а про врахування управлінських аспектів цієї діяльності, яка охоплює також теоретичні, методологічні, методичні, освітні, соціальні та інші аспекти.

Виходячи з визначення поняття «соціальна технологія», *технологія* оцінювання є «способом виконання цієї діяльності на основі її раціонального розчленування на процедури та операції з їх подальшою координацією і синхронізацією, вибором оптимальних засобів, методів і прийомів здійснення» [49, с. 13]. Отже, як і будь-яка інша соціальна або, зокрема, освітня технологія, технологія оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу включатиме: по-перше, алгоритм оцінювання (послідовність етапів, скоординованих і синхронізованих процедур та операцій, необхідних для досягнення очікуваного результату вказаної діяльності); по-друге, інструментарій оцінювання (набір засобів, методів і прийомів, оптимальних для здійснення його) [49].

Не претендуючи на вичерпність зауважимо, що алгоритм означеної технології може включати такі загальні етапи: підготовчий (організаційний), цілепокладання, збору емпіричної інформації, аналізу та інтерпретації емпіричної інформації, результативний [49].

До інструментарію оцінювання можна віднести відповідні теоретичні, емпіричні та математико-статистичні методи, які застосовуються в наукових та науково-педагогічних дослідженнях.

Основними перевагами технологізації оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу над іншими способами виконання цієї

діяльності є: спрямованість на результат з визначеними параметрами, чіткість і регламентованість дій виконавців, можливість транслявання та ін.

Наступний компонент моделі, *умови та ресурси* оцінювання, тісно взаємопов'язаний з попереднім, оскільки ефективне здійснення навіть технологізованої діяльності вимагає наявності необхідних ресурсів та створення відповідних умов.

У науковій літературі умови визначаються як «обставини, від яких щось залежить; становище, в якому відбувається, здійснюється певний процес»; «на відміну від причини, яка безпосередньо породжує те або інше явище чи процес, умова складає ті обставини, те середовище, в якому вони виникають та існують» [54, с. 840]. Отже, умови оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це суттєві обставини, середовище, в яких воно відбувається. На нашу думку, найсуттєвішими для оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є науково-методичні, нормативно-правові, кадрові, організаційні, інформаційні, матеріально-технічні, фінансові, соціально-психологічні та соціально-педагогічні умови.

Між умовами та ресурсами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу існує об'єктивний зв'язок – наявність або цілеспрямоване створення необхідних сприятливих умов дає змогу залучати їх як ресурси для успішного здійснення зазначеного вище процесу.

Можна виділити кадрові, інформаційні, методичні (зокрема, технологію оцінювання), фінансові, матеріально-технічні та інші ресурси, необхідні для успішного здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Варто зауважити, що пошук шляхів та окреслення засобів здобуття, доцільного розподілу й ефективного застосування ресурсів стане одним з важливих завдань технологізації оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Останнім компонентом моделі є *результати* оцінювання, серед яких можна виділити первинні та вторинні. Первинні результати, в свою чергу,

можна поділити на кількісні оцінки інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як за виділеними параметрами, так і загалом (відображаються за допомогою метричних шкал) та якісні, найважливішими серед яких є оцінні судження про наявність/відсутність ознак інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (номінальна шкала), а також про його рівень (порядкова шкала). Вторинними результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу мають стати практичні або методичні рекомендації щодо його здійснення в подальшому, які створюються на основі первинних результатів. [40, с. 285]

Варто зауважити, що процес отримання вторинних результатів оцінювання є досить складним, його важко стандартизувати й технологізувати. Тому його здійснення, а також доведення рекомендацій до уваги представників конкретного загальноосвітнього навчального закладу вимагає від суб'єктів оцінювання високого рівня теоретичної, методичної й практичної підготовки (в т. ч. економічної, правової, соціологічної, соціально-психологічної тощо).

Отже, рефлексивний аналіз результатів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, а також створення і практичне впровадження зазначених вище рекомендацій є одними з важливих шляхів підвищення рівня підготовленості суб'єктів оцінювання до його здійснення.

У ході свого застосування в теорії і практиці оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, представлена модель, на наш погляд, виконуватиме ряд важливих завдань, зокрема: інформуватиме про складові оцінювання та зв'язки між ними, дасть змогу прогнозувати його необхідні умови та ресурси, використовуватиметься в ході організації оцінювання та в процесі підготовки фахівців до його здійснення, сприятиме подальшому розробленню теоретико-методичних основ і технології оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та ін.

Виходячи з зазначених вище завдань застосування моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, можна

сформулювати ряд її функцій. До основних з них, на нашу думку, можна віднести такі:

– теоретико-методичну – використовуватиметься для здійснення подальших теоретичних і прикладних досліджень, розроблення технології та методик оцінювання, методик підготовки педагогічних та науково-педагогічних кадрів до його здійснення та ін.;

– описово-інформаційну – надаватиме інформацію про структурні складові оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та найважливіші зв'язки між ними;

– інформаційно-освітню – застосовуватиметься в процесі інформаційно-просвітницької роботи, у ході підготовки педагогічних та науково-педагогічних кадрів.

– діагностувально-оцінювальну – використовуватиметься для створення засобів діагностування готовності представників загальноосвітнього навчального закладу до здійснення оцінювання інноваційного розвитку їхніх навчальних закладів.

– організаційну – застосовуватиметься для організації системи оцінювання інноваційного розвитку окремого загальноосвітнього навчального закладу та ін. [40, с. 285-286]

Перспективи подальших досліджень цієї моделі пов'язані з використанням її в процесі розроблення технології та методик оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, експериментальною апробацією її в ході зазначеного вище процесу.

1.4.3. Кваліметрична факторно-критеріальна модель комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу проблеми дослідження. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу є якісною характеристика його поступу і діяльності. Таким чином, необхідним завданням комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є вимірювання та надання

кількісної оцінки якості процесу розвитку закладу, на основі чого можна аргументовано стверджувати про його інноваційний характер (або про відсутність необхідних кількісних показників інноваційності розвитку школи).

Виходячи з цього, створення необхідного діагностувального інструментарію, здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу повинні базуватися на досягненнях кваліметрії як «теорії вимірювання показників якості об'єктів» [58, с. 72], «наукового напрямку, що розглядає методи вимірювання якості продукції» [59, с. 5], вимагають розроблення та обґрунтування кваліметричної факторно-критеріальної моделі оцінювання зазначеного вище процесу.

На основі кваліметричної факторно-критеріальної моделі, розроблення якої передбачає виділення факторів та пов'язаних з ними критеріїв, можна створити інструментарій та отримати кількісну та якісну оцінку інноваційного розвитку конкретних загальноосвітніх навчальних закладів.

На сучасному етапі, кваліметричні засади оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є одним з найменш досліджених питань теоретико-методичного забезпечення оцінювання інноваційного розвитку школи. З огляду на наявність фундаментальних досліджень О. Ануфрієвої, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, В. Циби та інших учених, присвячених обґрунтуванню кваліметричного підходу до оцінювання соціальних явищ, ця прогалина є недоречною і має бути заповнена.

Для застосування кваліметричного підходу до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розроблення й теоретико-методичного обґрунтування відповідної факторно-критеріальної моделі було проаналізовано наукові розробки українських й зарубіжних учених, які займалися теорією кваліметрії, вивченням проблематики оцінювання різних аспектів інноваційної освітньої діяльності та розвитку загальноосвітнього навчального закладу: Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Ю. Загумьоннова, Л. Калініної, Т. Лукіної, В. Маслова, Л. Онищук, А. Остапенка, В.Т. Циби, А. Цимбалару, В. Ясвіна та ін.

Цей параграф монографії узагальнює теоретичні пошуки автора зі створення факторно-критеріальної моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [40; 41; 43].

Кваліметричний підхід обґрунтовує твердження, що «будь-яке якісне явище можна представити як сукупність певних властивостей» [51, с. 177], тобто цей підхід передбачає поділ складних, багатокomпонентних явищ на їхні основні складники (фактори) [59]. Ці фактори, в свою чергу, необхідно представити сукупністю простіших показників, які підлягатимуть кількісній оцінці.

На основі аналізу, порівняння та узагальнення даних наукових джерел, а також проведеного експертного опитування серед керівників (директорів і заступників директорів) експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України ($n = 38$), які здійснюють інноваційний розвиток своїх шкіл (можуть виступати в якості експертів) нами виділено шість основних факторів (складників) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Стисло охарактеризуємо зазначені фактори:

1. Організаційно-управлінській – управління та організація інноваційного розвитку на рівні загальноосвітнього навчального закладу, що передбачає: визначення, деталізацію і юридичне закріплення (в локальних правових актах навчального закладу) цілей і завдань розвитку; реальний вплив управління на інші фактори розвитку школи; систематичність і динамічність організаційно-управлінської діяльності; досягнення поставлених управлінських цілей, наявність кількісних та якісних результатів, породжених інноваційним розвитком навчального закладу; оптимальне співвідношення затрат на організаційно-управлінські заходи з результатами інноваційного розвитку закладу; можливість транслювати модель організації управлінської структури та механізми управління інноваційним розвитком в інший заклад зі схожими умовами освітньої діяльності.

2. *Кадровий* – кадрове забезпечення інноваційного розвитку на рівні загальноосвітнього навчального закладу, що передбачає: концептуальне обґрунтування (принципи), визначення і деталізацію цілей і завдань кадрової політики навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку; узгодженість кадрової політики школи з іншими факторами; систематичність і динамічність кадрової політики; результативність кадрової політики, її позитивний вплив на результати інноваційного розвитку закладу; ефективність кадрової політики (віддача від запрошених (підготовлених) кадрів; технологічність кадрової політики (можливість транслювати її модель та механізми в інший заклад).

3. *Методичний* – система внутрішньошкільної методичної роботи, спрямованої на забезпечення інноваційного розвитку на рівні загальноосвітнього навчального закладу, що охоплює: визначення принципів і цілей забезпечення інноваційного розвитку закладу засобами внутрішньошкільної методичної роботи; системність методичної роботи (її взаємозв'язок з іншими факторами); систематичність і оперативність методичної роботи; результативність методичної роботи, її вплив на досягнення цілей інноваційного розвитку закладу; оптимальне співвідношення затрат на методичну роботу з її результатами; можливість трансляції моделі та механізмів методичної роботи в інший заклад.

4. *Освітньо-технологічний* – система навчально-виховної роботи закладу, яка забезпечує найважливіші наслідки його інноваційного розвитку (інноваційний характер навчально-виховного процесу, його інноваційні результати, високу якість освіти учнів), що передбачає: визначеність теоретико-методологічних засад і цілей інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі; узгодженість інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі з перетвореннями за іншими факторами, а також із загальною стратегією інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; систематичність і динамічність інноваційних змін у навчально-виховному процесі, врахування життєвого циклу педагогічних інновацій, закономірностей

інноваційного розвитку закладу; результативність інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі (досягнення високої якості освіти, інноваційних освітніх результатів, передбачених цілями інноваційного розвитку закладу); ефективність впроваджених педагогічних інновацій (оптимальне співвідношення затрат на інноваційні перетворення в навчально-виховному процесі з його результатами, розвантаження вчителів і керівників закладу унаслідок провадження педагогічних інновацій); можливість транслювати модель і механізми інноваційних перетворень у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу в інший навчальний заклад.

5. Ресурсний – сукупність необхідних ресурсів, а також методик і заходів з пошуку, отримання і створення ресурсів інноваційного розвитку навчального закладу, що передбачає: концептуальну визначеність, наявність та деталізованість цілей ресурсного забезпечення інноваційного розвитку закладу; узгодженість цілей і заходів ресурсного забезпечення з ресурсними потребами за іншими факторами; систематичність і динамічність пошуку, отримання і створення ресурсів інноваційного розвитку закладу; результативність ресурсного забезпечення, відповідність його результатів поставленим цілям; ефективність пошуку ресурсів інноваційного розвитку школи; технологічність ресурсного забезпечення, можливість поширення досвіду пошуку і здобуття ресурсів (наприклад, методики фандрайзінгу).

6. Громадський – система зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу, яка забезпечує зовнішні, соціальні умови інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, що передбачає: концептуальну обґрунтованість, наявність цілей для встановлення зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу в умовах його інноваційного розвитку; узгодженість роботи зі зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу з вимогами за іншими факторами; систематичність і динамічність відповідної роботи; досягнення цілей функціонування зв'язків з громадськістю і соціального партнерства закладу, наявність кількісних та якісних результатів; ефективність зв'язків з громадськістю і соціального

партнерства; можливість транслювати модель та механізми роботи зі зв'язків з громадськістю і соціального партнерства до інших навчальних закладів [39, с. 228-230].

Аналіз наукової літератури і результати проведеного експертного опитування засвідчують, що ці фактори (більшою або меншою мірою) притаманні будь-якому сценарію (моделі) інноваційного розвитку будь-якого типу загальноосвітнього навчального закладу. Це відкриває перспективи для продуктивного практичного застосування факторно-критеріальної моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розробленої на їх основі.

Виходячи з вимог кваліметричного підходу, «кожний фактор можна подати низкою простіших властивостей – критеріїв» [51, с. 177]. Таким чином, на основі проведеного аналізу наукових джерел і емпіричного дослідження ми можемо визначити вісім критеріїв, за якими можна оцінювати зазначені вище фактори інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

1. *Активність (ініціативність)* – здатність керівництва і педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу взяти на себе відповідальність за його розвиток, активно ініціювати процес інноваційного розвитку школи. Активність як критерій інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу обумовлена сутнісною характеристикою цього процесу – він має спертися на цілеспрямовану та осмислену ініціативу педагогів школи, які прагнуть інноваційних перетворень.

2. *Детермінованість* – обумовленість інноваційних перетворень у загальноосвітньому навчальному закладі внутрішніми або зовнішніми чинниками. Виходячи з розробленої нами структури

3. *Концептуально-цільовий* – концептуальна обґрунтованість інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за кожним з факторів, визначеність його теоретичних засад, наявність та деталізованість цілей, завдань розвитку. Об'єктами оцінювання, за цим критерієм, є локальна нормативно-правова і науково-методична база інноваційного розвитку школи

(Концепція і Програма інноваційного розвитку закладу, модель його інноваційного розвитку, окремі положення, порядки, інструкції, програми і плани, які стосуються як розвитку закладу в цілому, так і окремих напрямів його діяльності: навчальної, виховної, методичної, організаційної, соціально-педагогічної, соціально-психологічної роботи тощо).

4. Системність – узгодженість інноваційного розвитку закладу за кожним фактором з іншими його факторами (наявність необхідних зв'язків і взаємозв'язків між компонентами інноваційного розвитку школи), відсутність внутрішніх протиріч, які перешкоджають розвитку (наприклад, між цілями і кадрами, цілями і ресурсами тощо). Системність є однією з найважливіших характеристик інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Це зумовлено як системним характером самого закладу (педагогічна система), так і системним характером його по-справжньому інноваційних змін. Будь-яка найпродуктивніша педагогічна інновація, яка обмежуватиметься лише одним компонентом педагогічної системи школи, не дасть відчутних результатів для його інноваційного розвитку. І навпаки, навіть невелика педагогічна інновація, яка змінюватиме всі компоненти педагогічної системи закладу, може стати основою його інноваційного розвитку. Тому можна стверджувати, що низькі показники системності інноваційних перетворень є свідченням низького рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в цілому.

5. Систематичність і динамічність (темпоритм інновацій) – регулярність (планомірність) впливу за кожним фактором, урахування життєвих циклів інновацій, оперативність заходів тощо. Систематичність інноваційного розвитку також дає змогу застосовувати принцип діалектики – перехід кількості в якість. Динамічність інноваційного розвитку закладу забезпечує гнучкість і оперативність інноваційних змін, які мають здійснюватися систематично і планомірно, але можуть пришвидшуватися (уповільнюватися) – залежно від зовнішніх обставин, можливостей, умов.

6. Результативність – досягнення поставлених цілей, наявність кількісних та якісних результатів, породжених інноваційним розвитком

навчального закладу за кожним з факторів. Головним результатом інноваційного розвитку закладу є якісна освіта учня (передбачає не лише навчальні, але і його особистісні і соціальні результати). Всі інші здобутки (науково-методичні, освітньо-технологічні, соціально-педагогічні тощо) є проміжними, забезпечують умови для досягнення головного результату.

7. *Ефективність* – «оптимальне використання ресурсів закладу» [51, с. 179], оптимальне співвідношення затрат на інноваційний розвиток школи за кожним з виділених факторів та його результатів. Увага до ефективності інноваційного розвитку школи дасть змогу уникати надмірного навантаження вчителів та інших педагогічних працівників, які залучені до його здійснення, а також пустопорожнього прожектерства. Можна стверджувати, що впровадження деяких «педагогічних інновацій» зводиться лише до інтенсифікації праці вчителя, або, в ще гіршому випадку, полягає саме в збільшенні його навантаження по звітності, «паперовій роботі». При цьому, паперова звітність стає єдиним помітним результатом такого «інноваційного розвитку». Продуктивний інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу не повинен також відбуватися за будь-яку ціну (за рахунок вільного часу, здоров'я педагогів). Навпаки, важливим завданням розвитку є розвантаження вчителя від канцелярської, нетворчої роботи. Логіка цієї вимоги проста: більшість інновацій у промисловості і побуті звільняють людину від нецікавої і важкої праці, вивільняють час для творчості і змістовного дозвілля; це ж саме завдання повинні виконувати й педагогічні інновації, інноваційний розвиток школи.

8. *Технологічність* – можливість транслювати теоретичну і організаційні моделі, управлінські та освітні механізми інноваційного розвитку, інноваційної освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу за відповідним фактором до іншого навчального закладу, який має мінімально необхідний набір відповідних ресурсів, необхідні схожі умови. [39, с. 230-232]

Зазначені критерії є інваріантними стосовно виділених факторів – можуть застосовуватися для оцінювання інноваційного розвитку за кожним з них. У

подальших дослідженнях ми виділимо варіативні критерії, специфічні для окремих факторів. Крім цього, на спеціальне дослідження заслуговує визначення значущості окремих критеріїв за кожним фактором.

Отже, можна запропонувати факторно-критеріальну модель оцінювання інноваційного розвитку школи, яка враховує визначені фактори, розроблена на основі кваліметричного підходу (таблиця 1.1.) [39, с. 232].

Таблиця 1.1.

Факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

<i>№</i>	<i>Назва фактора</i>	<i>Критерії фактора</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1.	Організаційно-управлінській	ініціативність у визначенні та розробленні організаційно-управлінських засад
		внутрішня обумовленість організації та управління
		концептуальна і цільова визначеність
		системність управління
		систематичність і динамічність
		результативність організації та управління
		ефективність організації та управління
2.	Кадровий	ініціативність, активність адміністрації в кадровій роботі
		внутрішня обумовленість кадрової роботи
		концептуальна і цільова визначеність кадрової роботи
		системність кадрової роботи
		систематичність і динамічність кадрової роботи
		результативність кадрової роботи
		ефективність кадрової роботи
3.	Методичний	ініціативність, активність у методичній роботі
		внутрішня обумовленість методичної роботи
		концептуальна і цільова визначеність
		системність методичної роботи
		систематичність і динамічність
		результативність методичної роботи
		ефективність методичної роботи
технологічність методичної роботи		

1	2	3
4.	Освітньо-технологічний	ініціативність, активність в здійсненні інноваційних перетворень в навчально-виховному процесі внутрішня обумовленість перетворень у навчально-виховній роботі концептуальна і цільова визначеність навчально-виховної роботи системність навчально-виховної роботи систематичність і динамічність результативність навчально-виховної роботи ефективність навчально-виховної роботи технологічність навчально-виховної роботи
5.	Ресурсний	ініціативність, активність у ресурсному забезпеченні внутрішня обумовленість зусиль з ресурсного забезпечення концептуальна і цільова визначеність системність ресурсного забезпечення систематичність і динамічність результативність ресурсного забезпечення ефективність ресурсного забезпечення технологічність ресурсного забезпечення
6.	Громадський	ініціативність, активність у зв'язках з громадськістю внутрішня обумовленість зв'язків з громадськістю і соціального партнерства концептуальна і цільова визначеність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства системність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства систематичність і динамічність результативність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства ефективність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства технологічність зв'язків з громадськістю і соціального партнерства

Подана факторно-критеріальна модель має комплексний характер, оскільки дає змогу оцінювати елементи (ідеї, принципи, цілі, методики, організаційні структури, ресурси та ін.), які мають різне походження і належать до різних сфер суспільної практики; зокрема, в процесі інноваційного розвитку

загальноосвітнього навчального закладу поєднуються освітні, організаційно-управлінські, соціальні, економічні, психологічні (соціально-психологічні), ресурсні та інші аспекти.

Побудована з урахуванням положень кваліметричного підходу факторно-критеріальна модель комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи дала змогу створити та застосувати практичний інструментарій оцінювання цього процесу.

Одним з можливих варіантів такого інструментарію є створений Д.О. Пузіковим опитувальник визначення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (бланк опитувальника подано в додатку А).

Література до розділу

1. Бондар О.С. Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. пед. н. : 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» / О. С. Бондар. – К., 2008. – 28 с.

2. Брудный А.А. Проблема языка и мышления – это прежде всего проблема понимания / А.А. Брудный // Вопросы философии. – 1977. – № 6. – С. 101-103.

3. Ващенко Л.М. Наукові ідеї та положення інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти / Л.М. Ващенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2011. – № 2. – С. 16-20.

4. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : моногр. Л.М. Ващенко. – К. : вид. об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

5. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. / Н.П. Волкова. – Вид. 2, перероб., доп. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.

6. Гавриш Р.Л. Евалюація діяльності громадсько активних шкіл за міжнародними стандартами / Р.Л. Гавриш, Т.В. Водолазська // Постметодика. – 2012. – №1 (104). – С. 19-25.

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

8. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : методичні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – Київ-Вінниця, 2010. – 306 с.

9. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 519 с.

10. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз. / [пер. з англ. Г.Вець]. – Львів: Літопис, 2003. – 256 с.

11. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э.Н. Гусинский. – М. : Школа, 1994. – 183 с.

12. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : моногр. / Л. І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 358 с.

13. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2-008. – 1040 с.

14. Єрмаков І.Г. Нова школа нової України на зламі століть / І.Г. Єрмаков // Психологія і педагогіка життєтворчості. – К. : ІЗМН, 1996. – С. 21.

15. Загвоздкин В. Эффективная школа. О направлениях обеспечения и развития качества школьного образования за рубежом / В. Загвоздкин, В. Гам // Управление школой. – 2007. – № 18. – С. 34-36.

16. Загвоздкин В.К. Теория и практика применения стандартов в образовании / В.К. Загвоздкин. – М. : Народное образование, НИИ школьных технологий, 2011. – 344 с.

17. Зеленова Л.П. Показатели качества и оценка эффективности образовательной деятельности / Л.П. Зеленова. // Управление образованием. –

2011. – №10. – С. 86-91.

18. Зумизен М.К. Управление знаниями / М.К. Зумизен. – М. : АСТ И Астрель, 2004. – С. 23-24

19. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание / М.С. Каган. – Л. : Из-во Ленингр. ун-та, 1991. – 383 с.

20. Канівець Т.М. Основи педагогічного оцінювання : навч.-метод. посіб. / Т.М. Канівець. – Ніжин : видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 102 с.

21. Концепція інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (проект) / Г.Д. Щекатунова, А.Д. Цимбалару, О.І. Красота, Д.О. Пузіков, К.В. Гораш // Рідна школа. – 2011. – № 6 (978). – С. 28 – 38.

22. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В.Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 424 с.

23. Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание / В.Г. Кузнецов. – М. : изд-во Московского университета, 1991. – 192 с.

24. Лаврентьев Г.В. Методологический анализ системного и комплексного подходов и разработка электронного учебно-методического комплекса / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева // Известия АлтГУ. – 2011. – № 2-1. – С. 16-20.

25. Лікарчук І.Л. Міністри освіти України: моногр.: в 2-х т. / І.Л. Лікарчук. – К. : Видавець Ешке О.М., 2002. – 328 с.

26. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу : посібник / Ляшенко О.І., Лукина Т.О, Булах І.Є., Мруга М.Р. – К. Педагогічна думка, 2012. – 160 с.

27. Новиков А.М. Методология / А.М. Новиков, Д.А Новиков. – М. : СИНТЕГ, 2007. – 668 с.

28. Новиков А.М. Методология учебной деятельности / А.М. Новиков. – М. : Изд-во «Эгвес», 2005. – 176 с.

29. Організатору інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі : методичний порадник / автори-упорядники: Ю.І. Завалевський, С.В. Кириленко та ін. – К. – Чернівці :

Букрек, 2014. – 420 с.

30. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень загальної середньої освіти : монографія / За ред. Ляшенко О.І. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 160 с.

31. Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / Щекатунова Г.Д., Тесленко В.В., Цимбалару А.Д., Гораш К.В., Пузіков Д.О. та ін. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 264 с.

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

33. Паламарчук В.Ф. Інноваційні процеси в педагогіці / В.Ф. Паламарчук // Педагогічні інновації в сучасній школі / відп. ред. І.Г. Єрмаков. – К. : Освіта, 1994. – С. 5-9.

34. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И.П. Подласый. – М. : Гуманит. изд-ский центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

35. Про експериментальний педагогічний майданчик; Положення, затверджене наказом Міністерства освіти України № 451 від 16.12.1993.

36. Про наукову і науково-технічну експертизу; Закон України № 51/95-ВР від 10.02.1995: [Електрон. ресурс]. – Режим доступа : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80>.

37. Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності; Положення, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України № 522 від 07.11.2000 // Освіта України. – 2001. – С. 17-18

38. Пузіков Д.О. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу як об'єкт оцінювання / Д.О. Пузіков // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 3. – С. 145-157.

39. Пузіков Д.О. Кваліметрична факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д.О. Пузіков // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук.

праць. – К. : Логос, 2014. – Вип. 4 (25). – С. 226-234.

40. 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.

41. Пузіков Д.О. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: факторно-критеріальна модель / Д.О. Пузіков // Молодь: освіта, наука, духовність: тези доповідей XI Всеукр. наук. конф., м. Київ, 9-10 квітня 2014 р. у 3 ч., ч 3. – К.: Університет Україна», 2014. – С. 194-196.

42. Пузіков Д.О. Принципи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д.О. Пузіков // Рідна школа. – 2014. – № 10. – С. 32-36.

43. Пузіков Д.О. Факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / Д.О. Пузіков // Збірник тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. участю «Управління інноваційним розвитком загальної середньої освіти в умовах соціально-економічної реформ» / За наук. ред. Л.М. Ващенко. – Чернівці : Наші книги, 2014. – С. 19-20.

44. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека : пер с англ. / К.Р. Роджерс. – М. : Изд.группа «Прогресс-Универс», 1994. – 478 с.

45. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.

46. Самооцінювання в школі / [пер. з пол. О.Гарцули]. – Львів: Літопис, 2011. – 186 с.

47. Самооцінювання роботи школи. Порадник. – Вид. 2-ге, перероб. і доп. – Львів: ЛМГО «Інститут політичних технологій», 2004. – 106 с.

48. Сачок М.В. Якість як базова категорія евалюаційного процесу [Електронний ресурс] / М.В.Сачок // Вісник МСУ. – 2011. - №2. – 14 июня – Режим доступу: www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vmsu/sociology/...2/Sach.pdf

49. Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий : учеб. пособ. /

Ю.П. Сурмин, Н.В. Туленков. – К. : МАУП, 2004. – 608 с.

50. Сухомлинська О.В. Школа Сухомлинського у Павлиші – погляд крізь призму часу : науково-популярне видання / О.В. Сухомлинська. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 124 с.

51. Теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу : моногр. / Г. В. Єльнікова, В. І. Куценко, В. І. Маслов та ін. ; за ред. Г. В. Єльнікової. – К. : УМО, Пед. думка, 2012. – 220 с.

52. Топузов О.М. Забезпечення якості загальної середньої освіти: на шляху до європейських стандартів / О.М. Топузов // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 1. – С. 16 – 27.

53. Тубельский А.Н. Экспертиза инновационной школы/ А.Н. Тубельский // Инновационное движение в Российском школьном образовании. – М., 1997.

54. Философский словарь / авт.-сост. И.В. Андрущенко, О.А. Вусатюк, С.В. Линецкий, А.В. Шуба. – К. : А.С.К., 2006. – 1056 с.

55. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 576 с.

56. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. – К., 1973. – 600 с.

57. Цегольник П.А. Концепция опережающего развития / П.А. Цегольник. – Хмельницкий. 2009. – 309 с.

58. Циба В.Т. Математичні основи соціологічних досліджень: кваліметричний підхід / В.Т. Циба. – К. МАУП, 2002. – 248 с.

59. Циба В.Т. Основи теорії кваліметрії : навчальний посібник / В.Т. Циба. – К. : ІЗМН, 1997. – 160 с.

60. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідної діяльності : підруч. / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарченко. – 4-те вид., випр. і доп. – К. : Знання, 2004. – 307 с.

61. Школа майбутнього як інноваційний заклад освіти : наук.-метод. посіб. / В.М. Мадзігон, Л.М. Ващенко, Л.І. Даниленко, Н.М. Лавриченко, Г.Д. Щекатунова, А.Д. Цимбалару, Д.О. Пузіков та ін. – К., 2010. – 144 с.

62. Ярмаченко М.Д. Педагогічний словник. За ред. М.Д. Ярмаченка. – К., 2001. – 516с.

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ (Гораш К.В.)

2.1. Технологічні засади комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Вітчизняна педагогічна наука і практика під впливом інтеграційних процесів активно збагачується новими термінами, поняттями, методами, технологіями та засобами з різних сфер діяльності людини, зокрема науково-технічної, економічної, соціокультурної, інформаційної. Цьому сприяє й приєднання науки і системи освіти України до світового науково-освітнього простору, в якому якість освіти означена як стратегічна мета й об'єктивний показник розвитку суспільства і рівня життя людей, що має відповідати сучасному розвитку науки і техніки [20]. Тому стратегічними змінами в освіті є такі, що спрямовані на забезпечення якості освітніх процесів і системне та ефективно впровадження освітніх інновацій з метою розвитку вітчизняної освітньої системи.

Характерними показниками інноваційності сучасної системи освіти, на нашу думку, є:

1) її оперативна й адекватна реакція на зовнішні чинники змін (науково-технічний прогрес, стан розвитку держави, суспільства, науки, економіки тощо);

2) здатність освіти до: оновлення (змісту, форм, засобів, технологій і методів навчання); відкритості (приєднання до світового освітнього простору); пошуку нових підходів до забезпечення якості освітніх послуг; реалізації інноваційних освітніх проектів (інформатизація загальноосвітніх навчальних закладів, розроблення структури загальної середньої освіти (12-річна школа)

тощо);

3) перехід освіти до моделі інноваційного розвитку (зміни в освітній системі через системне розроблення інноваційних ідей і впровадження інновацій);

4) формування в загальноосвітніх навчальних закладах інноваційного потенціалу (фахова і психологічна підготовка педагогічних працівників загальноосвітніх начальних закладів до здійснення професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища).

У дослідженнях проблеми забезпечення якості освіти на етапі її інноваційного розвитку важливими є такі питання: як відбувається інноваційний розвиток навчальних закладів системи загальної середньої освіти в сучасних умовах; які загальноосвітні навчальні заклади України є інноваційними; якому рівню інноваційного розвитку відповідає кожна школа та як визначити (оцінити) рівень інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу?

Необхідність розв'язання цих питань та усунення суперечностей між:

- наявністю теоретичних розробок з педагогічної інноватики, досліджень інноваційної діяльності навчальних закладів і повільним впровадженням наукових надбань у педагогічну практику;

- недосконалістю теоретичної та технологічної складових оцінювання інноваційних процесів в освітній системі і потребою визначення якості та результативності освітніх інновацій;

- наявністю загальноосвітніх навчальних закладів, які стихійно застосовують інновації (без передбачення наслідків) і необхідністю наукового супроводу процесів розроблення та застосування освітніх інновацій, фахового прогнозування і висвітлення результативності інноваційної діяльності педагогічних колективів, – зумовили потребу в дослідженні технологічних засад комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Оновлення національної системи освіти визначається рівнем застосування

освітніх інновацій, які націлені на збереження наукових досягнень минулого та на модернізацію системи освіти відповідно до сучасних державних і суспільних вимог, новітніх надбань науки, культури та соціальної практики [21].

Наукові дослідження розвитку освітньої системи та забезпечення якості інноваційних процесів в освіті залишаються вкрай актуальними для педагогічної науки і практики, оскільки впливають на еволюцію суспільства і держави. Для нашого дослідження значимими є наукові праці К. Ангеловські, А. Гальчинського, Л. Даниленко, В. Кременя, В. Паламарчук, В. Сластьоніна, О. Попової, Н. Юсуфбекової та інших учених, які визначили й описали закономірності перебігу інноваційних процесів в освіті, розкрили сутність педагогічних інновацій та інноваційної діяльності педагогічних працівників; теоретичні розробки В. Беспалька, І. Беха, Н. Бібік, В. Головінової, Т. Завгородньої та інших дослідників, які висвітлили психолого-педагогічні проблеми та обґрунтували концептуальні засади розвитку освітніх систем; наукові розвідки Л. Калініної, В. Маслової, С. Ніколаєнка, О. Савченко дали змогу розкрити загальні тенденції, організаційно-педагогічні умови та особливості управління інноваційним розвитком системи загальної середньої освіти, зокрема загальноосвітніх навчальних закладів, для яких необхідною умовою розвитку є системне впровадження освітніх інновацій та наукових досягнень в їх діяльність.

Інноваційні освітні процеси вченими означено як комплекс педагогічних явищ і різних видів діяльності педагогічних працівників, що забезпечує розроблення та застосування освітніх інновацій, змінює освітнє середовище відповідно до запитів користувачів освітніх послуг (М. Поташник [27], О. Попова [26]); дослідники виділяють два типи інноваційних процесів: *стихийні*, за яких інновації виникають і впроваджуються на емпіричному рівні, під впливом ситуативних вимог, потребують аналізу й експертного оцінювання; *вмотивовано-керовані*, за яких інновації впроваджуються цілеспрямовано, після проходження наукової експертизи, мають прогнозовані результати (В. Сластьонін, Л. Подимова) [35].

Поняття «інновація» у Законі України «Про інноваційну діяльність» тлумачиться як «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [28], відтак, освітні інновації ми можемо розглядати як прогресивні освітні технології, які спрямовані, передусім, на вирішення проблем освіти в сучасних умовах її інтеграції в світовий освітній простір; сприяють забезпеченню якості освітніх процесів та інноваційному розвитку загальноосвітніх навчальних закладів [7].

Інноваційний розвиток загальноосвітніх навчальних закладів розглядається в психолого-педагогічній літературі як «об'єктивно обумовлений, цілеспрямований і незворотний процес, що забезпечує якісні зміни і перехід загальноосвітнього навчального закладу з одного стану в інший. Інноваційний розвиток навчального закладу здійснюється переважно за допомогою цілеспрямованого внесення в його діяльність якісно нових елементів, властивостей і характеристик. Передумовою, умовою і змістом цих змін, виступають інновації та нововведення, що забезпечують оптимальний і сталий розвиток загальноосвітнього навчального закладу» [23, с. 121].

Здійснений аналіз понять «освітні інновації», «інноваційні освітні процеси», «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» та опрацювання результатів наукових досліджень, присвячених розробленню, застосуванню й оцінюванню результативності інновацій дає нам змогу стверджувати, що спеціально розробленої технології оцінювання процесу інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу не існує.

Це підтверджують і результати аналізу наукових джерел із проблем оцінювання педагогічних процесів. Оцінювання якості освіти, освітній моніторинг, педагогічна діагностика та вимірювання якісних характеристик об'єктів освітнього процесу розкрито в наукових працях Г. Єльнікової, К. Інгенкампа, Т. Канівець, І. Підласого та інших учених; наукові розвідки

О. Локшиної, Т. Лукіної, Л. Одерій спрямовані на вивчення процесів оцінювання педагогічних методик, технологій оцінювання в міжнародному освітньому просторі; дослідження І. Лернера, Ж.-М. Де Кетеле, Ж. Ландшеру, Ж. Мейера присвячені розробленню теоретичного підґрунтя оцінювання знань учнів і психолого-педагогічних концепцій контролю за якістю їх успішності.

Нами з'ясовано, що вчені визначають оцінювання педагогічних процесів як педагогічну категорію та виділяють такі форми оцінки (як результату процесу оцінювання):

- суб'єктивне висловлювання особистих уявлень суб'єкта оцінювання про властивості об'єкта оцінювання;
- аргументоване судження суб'єкта оцінювання про якісні властивості об'єкта оцінювання (за критеріями та показниками);
- узагальнений експертний висновок (про відповідність об'єкта оцінювання визначеним стандартам);
- системний аналітичний опис стану об'єкта оцінювання та його розвитку (висновок про зміни, характерні особливості розвитку (за визначеними показниками) та прогнозування наслідків) [20].

Аналіз теоретичних джерел показав, що науковцями активно досліджуються тенденції та закономірності перебігу інноваційних процесів у загальній середній освіті, проблеми якості освіти та педагогічного моніторингу; ними створено й обґрунтовано системи та технології оцінювання успішності учнів і студентів у міжнародній практиці; сформована певна система науково знання та прикладних розробок, яка може бути підґрунтям для дослідження проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, зокрема розроблення та обґрунтування структури і змісту технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів (далі – *технологія комплексного оцінювання*).

Процес розроблення технології комплексного оцінювання передбачає вивчення технологічних засад процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та дослідження таких ключових

понять, як «технологія» та «педагогічна технологія».

Застосування в педагогіці термінів з інших наукових галузей і сфер діяльності людини є наслідком інтеграційних і синергетичних процесів. Так, термін «технологія» був запозичений із промислової галузі, де він тлумачиться як науково-обґрунтований логічний процес (сукупність процесів) у конкретній галузі виробництва, що передбачає опис засобів і способів виробництва та застосування алгоритму (етапів) виготовлення продукту або перетворення навколишнього середовища [19].

Походить цей термін від давньогрецького τέχνη – мистецтво, майстерність, вміння та λόγος – думка, причина; методика, спосіб виробництва – спосіб перетворення речовини, енергії, інформації в процесі виготовлення продукції, обробки та переробки матеріалів, контролю якості діяльності (виробництва, управління тощо). Технологія як процес включає методи, прийоми, режим праці, послідовність операцій і процедур; пов'язана із застосуванням засобів, обладнання, інструментів тощо. Сучасна педагогічна наука застосовує термін «технологія» і в таких поєднаннях, як технологія навчання, технологія виховання, технологія управління навчальним закладом тощо. [30]

Варто зазначити, що кінцевим результатом будь-якої технології є продукт (матеріальний, інтелектуальний, освітній, політичний тощо), якісні властивості якого прогнозовані та задані заздалегідь (описані в технічному завданні та узгоджені технічною пропозицією); технологія передбачає як позитивні наслідки (здобутки), так і негативні (затрати ресурсів).

Технологію як процес дослідники розглядають на мікрорівні та макрорівні. Мікрорівень технології – це алгоритм (покрокове виготовлення продукту, етапи здійснення процесу), що передбачає застосування певних методів, прийомів, засобів; характерною особливістю цього процесу є потреба в постійному відтворенні з метою створення (виготовлення) продукту (матеріального, інтелектуального) [12].

Макрорівень технології – це її життєвий цикл від створення до руйнації

або стандартизації, в якому технологію можна класифікувати як: новітня (абсолютно новий підхід до створення продукту, нові принципи, способи технологічного процесу); інноваційна технологія (оновлення відомої технології інноваційними (новими або запозиченими з інших галузей науки, техніки, виробництва тощо) ідеями, методами, засобами, що забезпечують її поширення на ринку); сучасна технологія (загально визнана технологія, яка є стандартом і масово застосовується); застаріла технологія (технологія, на яку починає падати попит через виникнення нової (нових ідей щодо створення продукту, наслідком реалізації яких є новітня або інноваційна технологія) [12].

Застосування технологічного підходу у сфері виробництва (виникнення технологій) ґрунтується на технічних знаннях, набутих у процесі виготовлення певного матеріального продукту або перетворення навколишнього середовища, тоді як основою технологій у гуманітарній сфері (соціологія, освіта, культура, менеджмент тощо) є гуманітарні знання з психології, фізіології людини, суспільствознавства тощо. Як приклад, соціально-гуманітарні технології Ні-Нуме (ті, що змінюють людину, її мислення, духовність, мотивацію до дій) та High-Нуме (ті, що змінюють свідомість людини, її уявлення про картину світу) [4].

Технологізація освітніх процесів відноситься до комплексного вирішення проблем забезпечення якісної освіти в сучасних соціально-економічних умовах розвитку української держави і суспільства. Розроблення та застосування педагогічних технологій, які відносимо саме до соціально-гуманітарних технологій Ні-Нуме, має на меті забезпечення розвитку дитини, формування особистості в процесі навчання і виховання.

Будь-яка соціально-педагогічна технологія обов'язково має підґрунтя (філософське, науково-методичне, технологічне), найважливішим блоком якого є аналітична інформація про реальний стан об'єкта в цілому та стан його структурних елементів, що формується на основі постійного і поглибленого вивчення й аналізу технологічного процесу.

Другий важливий блок фундаменту соціально-педагогічних технологій – це здійснення операцій і процедур як послідовних етапів цілісного процесу, що забезпечує ефект відтворювання технології за загальними, типовими рисами (діями, явищами, ситуаціями), які дають змогу їх класифікувати за видами та типами [10].

Типові ситуації технологічного процесу потребують використання типових процедур, що створюють певний алгоритм – систему послідовних дій; кожна наступна дія зумовлює попередню, а в сукупності вони визначають способи виконання завдання. Способи і засоби (алгоритм дій), що забезпечують здійснення технологічного процесу, можуть бути описані в нормативних документах (наприклад, програмах, проектах, планах, звітах, наказах тощо). У разі зміни умов відтворювання процесу (діяльності) деякі етапи технології можуть бути замінені, якщо вони не потрібні або неефективні. Класифікація за певною типологією, яка вироблена на основі поглибленого вивчення факту (явища, ситуації, дії тощо), є основою технологічного підходу [12].

Застосування технологічного підходу в освіті відкриває нові можливості для дослідження і практичного освоєння різних напрямів та аспектів освітніх процесів і дає змогу:

- 1) розглядати складові педагогічної діяльності, управління загальноосвітніми навчальними закладами та їх розвиток як технологічні процеси, які включають етапи, процедури, методи, засоби;
- 2) розробляти та застосовувати нові педагогічні технології;
- 3) використовувати технічні засоби та інформаційні технології в навчально-виховному процесі;
- 4) запроваджувати сучасні моделі навчання (дистанційна освіта);
- 5) застосовувати новітні форми оцінювання знань учнів (комп'ютерне тестування, онлайн опитування) тощо.

У психолого-педагогічній літературі поняття «педагогічна технологія» тлумачиться неоднозначно. Для нашого дослідження важливим був порівняльний аналіз визначень поняття «педагогічна технологія»,

запропонованих різними вченими з метою виявлення наукових уявлень про сутність та особливості технології комплексного оцінювання. Отже, в таблиці 2.1 подаємо визначення вченими поняття «педагогічна технологія».

Таблиця 2.1.

Визначення різними вченими поняття «педагогічна технологія»

№ з\п	Автор	Визначення
1	2	3
1.	С. Гібсон	систематичне використання людей, ідей, навчальних матеріалів і обладнання для вирішення педагогічних проблем [13, с. 4]
2.	В. Гузеев	система, що створює уявлення про вихідні дані та планові результати навчання, засоби діагностики стану учнів, моделі навчання і критерії вибору оптимальної моделі навчання у заданих конкретних умовах [10]
3.	А. Кушнір	оптимальний спосіб дії (досягнення мети) в заданих умовах [31, с. 49]
4.	М. Кларін	системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які використовують для досягнення педагогічних цілей [31, с. 50]
5.	Б. Лихачов	сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і komponування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу [13, с.4; 31, с. 48]
6.	В. Монахов	продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя [13, с. 4]

1	2	3
7.	Г. Селевко	системний метод створення, використання і визначення процесу викладання вчителем програмного матеріалу та засвоєння знань учнем з метою оптимізації форм освіти (врахування технічних і людських ресурсів та їх взаємодії) [31, с. 50]
8.	М. Ярмаченко	сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі»; це поняття взаємодіє з дидактичним завданням, особливості якого визначають вибір педагогічної технології [25, с. 359]

Також у наукових джерелах знаходимо узагальнене визначення педагогічної технології, в якому цей феномен постає як «система, сукупність, спеціальний набір усіх засобів (форм, методів, прийомів навчання, виховних методів та методів контролю за навчанням учнів), які утворюють організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу з метою реалізації педагогічних цілей: особистісних, інструментальних і методологічних (В. Беспалько, М. Кларін, А. Кушнір, Б. Лихачов)» [9].

Із наведених визначень можна виокремити такі риси педагогічної технології, як: процесуальний двосторонній характер взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів; сукупність прийомів, методів; проектування та організація навчально-виховного процесу; наявність комфортних умов для навчання учнів.

Характерними ознаками педагогічних технологій є послідовне визначення цілей навчання і виховання учнів; структурування, впорядкування, узагальнення інформації (навчального матеріалу), що підлягає засвоєнню; комплексне застосування дидактичних, технічних, комп'ютерних засобів

навчання та контролю успішності учнів.

Теорія і практика застосування технологічного підходу в навчально-виховному процесі відображена в наукових працях багатьох дослідників, але щодо вживання терміну «педагогічна технологія» існують різні думки.

Учені поділяють педагогічні технології на такі групи:

– технології виробництва і застосування навчального обладнання та технічних засобів у навчально-виховному процесі (Р. де Кіффер, М. Мейер, В. Биков);

– організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу, спеціальний набір методів, способів, прийомів навчання і виховання (Б. Лихачов, І. Лернер, С. Смирнов);

– технології комунікації учнів і вчителя в процесі виконання навчальних завдань (В. Беспалько, І. Зязюн, С. Гібсон, М. Жіллет);

– технології оцінювання навчальних досягнень учнів, результати якого традиційно є ключовим критерієм в оцінюванні роботи вчителя, діяльності школи (І. Булах, М. Мруга, Т. Лукіна) [13].

У науковій літературі педагогічні технології класифікуються як технології навчання та самонавчання, що забезпечують формування знань, умінь і навичок у процесі навчання учнів; технології виховання, що забезпечують засвоєння учнями моральних норм, загальнолюдських цінностей, формування в них стійких переконань і позитивної поведінки; педагогічні технології розвитку учня як особистості, забезпечення психічного та розумового розвитку, розкриття та вдосконалення індивідуальних здібностей, формування творчого мислення тощо; технології оцінювання (діагностики) навчальної діяльності учнів, навчальної та виховної роботи вчителя [16].

Для нашого дослідження доцільно розглянути застосування технологічного підходу в оцінюванні навчальних досягнень учнів, а саме: у конструюванні процесу оцінювання та педагогічних технологій оцінювання, які дають змогу визначати якість педагогічних процесів (навчання та виховання) за результатами успішності учнів, що може розглядатись як один з показників

інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Поняття «оцінювання» подається в довідковій літературі як *assesment* – кількісний вимір, визначення ціни, встановлення якості (ступеню, рівня) кого або чого-небудь. *Assesment* трактується вченими як формалізований процес, результатом якого є кількісна оцінка об'єкта (якісний стан об'єкта визначається кількісними показниками) [2]. Застосовується також поняття *evaluation* – оцінка як результат процесу оцінювання, що тлумачиться як встановлення якості за критеріями і показниками міри; формування висновків про об'єкт оцінювання на основі порівняння показників [8].

У соціально-гуманітарних технологіях більшою мірою застосовується термін «експертиза» (експертне оцінювання) – формулювання суджень (висловлення думки) про цінність або значення будь-кого або будь-чого (здійснюється за умовно визначеними критеріями та показниками) [15].

Сутністю технологій педагогічного оцінювання учнів загальноосвітнього навчального закладу є визначення рівня їхніх знань, умінь і навичок (навчальних досягнень). Оскільки сучасна освіта орієнтована на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, що підлягають експертному оцінюванню, то процеси навчання і виховання учнів та педагогічну діяльність вчителя (викладання предмету) можна оцінювати на основі експертних висновків досвідчених експертів за результатами відповідних досліджень [7].

Функціонально педагогічні технології оцінювання сприяють стимулюванню учнів до навчання та виконують такі завдання, як: визначення рівнів знань і вмінь учнів; діагностика засвоєння ними програмного матеріалу; відбір здібних дітей за результатами навчання; контроль за досягненням мети уроку (навчального предмету) тощо [24].

Основним об'єктом педагогічного оцінювання є когнітивний рівень, на якому учень у конкретній навчальній ситуації застосовує систему набутих знань, умінь, навичок, що визначає рівень його розвитку [15].

Отже, в традиційному навчанні, яке орієнтоване на знання і на процес засвоєння їх учнями, функції й об'єкт оцінювання означено дещо вузько. Зміни

в освітньому середовищі сучасної школи, що відбуваються під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, спонукають педагогів до пошуку нових форм і методів організації навчально-виховного процесу, застосування сучасних засобів навчання, психолого-педагогічних технологій впливу на учнів, створення певних умов для їхнього навчання і виховання.

Існує необхідність формування в сучасних педагогів розуміння потреби в оцінюванні не тільки знань і вмінь учнів, а й реальних педагогічних ситуацій, організаційно-педагогічних умов навчання, які також можуть розглядатися як об'єкти оцінювання, оскільки впливають на результати педагогічного процесу та забезпечують створення в школі комфортного середовища (клімату) для навчання, виховання і розвитку кожної дитини.

У нашому дослідженні йдеться про інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, який характеризується якісними змінами школи на основі організованого впровадження освітніх інновацій, що потребує відповідного ресурсного забезпечення (науково-методичного, інформаційного, кадрового, матеріального, технічного тощо); відбувається за певних умов як процес розвитку будь-якої системи (природничої, політичної, соціальної, економічної тощо) та забезпечує перехід школи в інший стан (інший рівень від адаптивного (традиційна школа) до експериментально-апробаційного (базова експериментальна школа), до пошуково-ініціативного (школа є ініціатором інноваційних змін) і продуктивного рівня (інноваційна школа, що продукує інновації у системі загальної середньої освіти).

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) та визначення й обґрунтування суб'єктів (хто оцінює) і об'єктів (що оцінюється). Це забезпечує розуміння сутності процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; дає змогу встановити особливості відносин і взаємодії як між суб'єктами, так між суб'єктами і об'єктами

оцінювання; охарактеризувати методи, форми та засоби комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи, що є важливим у розробленні й обґрунтуванні технології комплексного оцінювання.

Отже йдеться про застосування суб'єктно-суб'єктного і суб'єктно-об'єктного підходів в комплексному оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (за технологією комплексного оцінювання). Суб'єктно-суб'єктний підхід забезпечує взаємодію суб'єктів, – усі учасники інноваційного розвитку школи не поділяються на суб'єкт (дослідник) і об'єкт оцінювання, а сприймаються як рівноправні партнери в процесі комплексного оцінювання; суб'єктно-об'єктний підхід передбачає розгляд суб'єктами оцінювання різних процесів і видів діяльності загальноосвітнього навчального закладу (педагогічного колективу, окремого вчителя) як об'єктів оцінювання, які в сукупності впливають на якість інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та підлягають дослідженню методами оцінювання (експертне оцінювання, кількісне вимірювання, моніторинг тощо) з метою отримання необхідної інформації про рівень інноваційного розвитку школи (адаптивний, експериментально-апробаційний, пошуково-ініціативний або продуктивний) [6].

Суб'єкти та об'єкти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є обов'язковими і взаємопов'язаними елементами цього процесу і мають розглядатись в єдності та взаємозалежності, однак кожен з 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 (директор, його заступники, вчителі, вихователі); наукові працівники педагогічних науково-дослідних інститутів; батьки учнів; методисти районних (міських) методичних кабінетів, обласних інститутів підвищення кваліфікації педагогічних працівників; викладачі педагогічних вищих навчальних закладів; представники громадських організацій та інші особи, які зацікавлені в якісному розвитку

школи, чия професійна або громадська діяльність стосується освітньої галузі та може вплинути на якість освітнього процесу.

Важливою умовою у процесі визначення суб'єктів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є їх здатність і рівень готовності до проведення комплексного оцінювання інноваційного розвитку; 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 та рекомендації щодо подальшого функціонування школи, дасть змогу забезпечити найбільш точний результат оцінювання (визначення рівня) її інноваційного розвитку.

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

Суб'єкт оцінювання досліджує об'єкт (у нашому дослідженні – сукупність об'єктів оцінювання) з метою встановлення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та прогнозування можливостей його переходу на вищий рівень розвитку.

Об'єкти комплексного інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть бути як *масштабні*, тобто об'єктом є освітнє середовище школи, її інноваційна або експериментальна діяльність, що передбачає розроблення Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, довгострокової Програми інноваційного розвитку школи і плану її реалізації, та *локальні* – окремі процеси, види діяльності в освітньому середовищі (навчально-виховна, управлінська, інноваційна) педагогічних

працівників: адміністрації школи, об'єднань учителів, учнів, батьків.

Отже, об'єктами комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть бути:

1) *зміни* в освітньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу, які спрямовані на забезпечення якості освіти, виконання її стратегічних і конструктивних завдань та розв'язання педагогічних проблем;

2) *процеси* (педагогічний процес в цілому, навчальний, виховний, соціалізація учнів, інноваційні процеси (розроблення, апробування, впровадження інновацій тощо));

3) *діяльність* (управлінська, інноваційна, навчальна, науково-дослідницька, інформаційна, міжнародна (школи, учнівських об'єднань, вчителів), трудова, громадська тощо);

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

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

б) *умови, що забезпечують розвиток школи* (можливості розвитку (самореалізації) кожного учня, вчителя, представника адміністрації школи); види взаємодії систем (*взаємовідносини*) «учень-учитель», «учень-учень», «школа-батьки», «адміністрація-вчителі»; *безпека* учасників навчально-виховного процесу (фізична, екологічна, соціальна, інформаційна тощо).

Комплексне оцінювання означених об'єктів, на нашу думку, дає змогу сформуванню об'єктивного знання про реальний стан і рівень інноваційного розвитку школи; розкрити особливості, проблеми та перспективи цього процесу; забезпечити системне впровадження освітніх інновацій і перехід загальноосвітнього навчального закладу на вищі рівні інноваційного розвитку.

Нами визначено й обґрунтовано такі рівні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, як:

– *адаптивний*, на цьому рівні загальноосвітній навчальний заклад 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 всієї держави або області; педагогічний колектив не мотивований на продукування інновацій, не вважає їх дієвими у вирішенні проблем школи;

– *експериментально-апробаційний рівень* передбачає впровадження освітніх інновацій, які мають нормативний характер (поширюються органами освіти різного рівня); 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 (що ініціюються державою, науковими установами, загальноосвітніми школами продуктивного рівня інноваційного розвитку) і внутрішнього (що ініціюються вчителями, адміністрацією школи) походження застосовуються свідомо і цілеспрямовано, націлені на вирішення конкретних проблем загальноосвітнього навчального закладу відповідно до розроблених стратегій його розвитку, які розкрито в Концепції та Програмі інноваційного розвитку школи, але науково-методичне поширення інноваційного досвіду (впровадження освітніх інновацій у діяльність інших шкіл) не відбувається, а залишається презентаційним;

– *продуктивний рівень* інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу 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 впровадження інновацій у школи, які перебувають на адаптивному, експериментально-апробаційному та пошуково-ініціативному рівнях інноваційного розвитку [29].

Дослідження питання застосування технологічного підходу в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дало змогу з'ясувати, що технологізація цього процесу передбачає:

1) поділ об'єкта оцінювання (процес інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу) на взаємопов'язані об'єкти: освітнє середовище школи; види і форми діяльності учнів, учителя, педагогічного колективу, адміністрації школи; взаємодія учня і педагога; різні види роботи школи; умови для розвитку, навчання і виховання учнів тощо;

2) поетапну координацію дій і процедур процесу оцінювання, спрямованих на досягнення об'єктивного результату;

3) поєднання суб'єктно-суб'єктного і суб'єктно-об'єктного підходів до оцінювання інноваційного розвитку школи.

Процес комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає багатоаспектність (змісту оцінювання) та послідовність (етапів оцінювання). Результат оцінювання ґрунтується на баченні загальноосвітнього навчального закладу як соціально-педагогічної системи певного рівня з позиції її внутрішніх можливостей та зовнішніх чинників (результатів виконання державного і суспільного замовлення). Тому в дослідженні ми робимо спробу за результатами комплексного оцінювання стану школи встановити рівень її інноваційного розвитку та спрогнозувати динаміку цього процесу.

Якісні характеристики інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в контексті його комплексного оцінювання є певною мірою суб'єктивною категорією. Це пов'язано з тим, що якісний результат інноваційного розвитку школи обумовлений базовими параметрами моделі

інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, які визначають її розробники.

Забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу необхідно розглядати як створення оптимальних умов для діяльності соціально-педагогічної системи – загальноосвітня школа. Умови інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу мають відповідати як внутрішнім потребам кожної школи, її специфічним особливостям (соціально-педагогічним, соціокультурним, інформаційно-технологічним, соціально-економічним тощо), так і перспективним цілям розвитку держави, області, міста, району, освітньої системи в цілому та загальної середньої освіти зокрема. Це, на нашу думку, забезпечить максимальну реалізацію інноваційного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу, дасть змогу сформулювати реальні цілі, стратегічні та конструктивні завдання його подальшого розвитку.

Найважливішою детермінантою розвитку будь-якої соціальної, педагогічної, економічної системи є людський ресурс; у процесі комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи – це суб'єкти оцінювання, передусім, вчителі, представники адміністрації школи, батьки та представники громади, які опікуються навчальним закладом.

Комплексне оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ґрунтується на теорії і практиці оцінювання якості освітніх (педагогічних) процесів та передбачає поєднання різних аспектів, що впливають на результативність цього процесу.

Отже, у розробленні технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу необхідно враховувати такі аспекти, як:

– *особистісний*, що передбачає суб'єктивне експертне оцінювання стану інноваційного розвитку школи як соціально-педагогічної системи; оцінювання особистісного потенціалу педагогічних працівників і ресурсів навчального закладу (створення умов для особистісного розвитку учнів і

педагогів); формування інноваційного потенціалу (забезпечення професійного зростання вчителів, навчально-дослідницької діяльності учнів тощо);

– *організаційний*, що розкриває зміст управлінської та організаційної культури загальноосвітньої школи; визначає стратегію, політику та моделі управління і взаємодії учасників навчально-виховного процесу; організаційний розвиток передбачає моніторинг різних видів діяльності та взаємовідносин учнів і вчителів, адміністрації і педагогічного колективу, батьків і школи, громади і школи в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу);

– *аспект зовнішнього впливу на діяльність навчального закладу та якість освітніх послуг*, до якого відносимо оцінювання діяльності навчального закладу з боку зацікавлених сторін (споживачів освітніх послуг: учнів, батьків і суспільних груп найближчого оточення (громадських діячів, організацій), що відображається в довірі (чи недовірі) до педагогічного колективу (окремих його працівників), позитивному (чи негативному) іміджі школи, відповідній оцінці (результату оцінювання) досвіду кожного вчителя (професіоналізму, досвідченості, загальної культури, педагогічної культури тощо);

– *аспект сприятливого внутрішнього освітнього середовища школи*, який передбачає оцінювання внутрішніх індикаторів загальноосвітнього навчального закладу як показників якості освітніх процесів, зокрема впровадження освітніх інновацій; цей аспект зумовлений тим, що якість «кінцевого продукту» школи – компетентного випускника як особистості, яка здатна до подальшого навчання і розвитку в умовах інноваційних змін, є результатом якісної роботи педагогічного колективу навчального закладу; внутрішніми орієнтирами якості мають стати показники освітнього середовища школи, що відображають її внутрішні зміни: позитивне ставлення учнів до вчителів та їхня висока мотивація до навчання; партнерські, доброзичливі відносини між усіма учасниками навчально-виховного процесу; створення умов для творчого і професійного зростання педагогів; стале функціонування

навчального закладу та його позитивний імідж в мікрорайоні, районі, місті (селі);

– *ресурсно-інформаційне забезпечення інноваційного розвитку школи*, – цей аспект передбачає оцінювання рівнів володіння учасниками навчально-виховного процесу інформаційно-комунікаційними засобами та технологіями в процесі особистісного (учні і педагоги), професійного (педагоги) розвитку, оскільки забезпечення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу та якості освітніх послуг неможливе без застосування інновацій і сучасних інформаційних технологій;

– *матеріально-технічне забезпечення* (фінансовий аспект), якість інноваційного розвитку залежить від кількості матеріальних і фінансових витрат, тому важливим є оцінювання стану матеріального забезпечення загальноосвітнього закладу, його можливостей і джерел інвестицій;

– *аспект соціальної відповідальності* передбачає оцінювання соціальної відповідальності школи як соціальної організації, педагогічного колективу та самооцінювання кожного вчителя й учня.

Означені аспекти доповнюють концептуальну основу технології комплексного оцінювання, для розроблення, обґрунтування та впровадження якої нами було проведено теоретичне дослідження застосування технологічного підходу до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Концептуальні основи технологізації оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навченого закладу висвітлено в наукових працях співробітників відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України: колективній монографії «Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» [23] і Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [17].

Як висновок зазначаємо, що результати теоретичного дослідження технологічних основ оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дали змогу:

- розкрити особливості застосування технологічного підходу в освітній системі та в педагогічному оцінюванні;
- виявити передумови розроблення технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;
- виокремити і проаналізувати ключові поняття з проблеми дослідження, які є важливими у розробленні й обґрунтуванні змісту і структури технології комплексного оцінювання;
- визначити та охарактеризувати рівні інноваційного розвитку навчальних закладів загальної середньої освіти;
- здійснити пошук перспектив комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів.

2.2. Обґрунтування змісту і структури технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Проведений аналіз теорії і практики з проблеми застосування технологічного підходу в різних сферах діяльності людини та дослідження ключових понять «технологія», «педагогічна технологія», «оцінювання», «педагогічне оцінювання», «освітня інновація», «інноваційні процеси», «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу» дали змогу з'ясувати сутність і особливості процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, аргументувати актуальність розроблення *технології комплексного оцінювання*, виконати основне завдання нашого дослідження – розробити та обґрунтувати зміст і структуру технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Процес розроблення технології комплексного оцінювання передбачав:

- обґрунтування актуальності та доцільності розроблення технології комплексного оцінювання;
- визначення мети, конструктивних цілей і функцій технології комплексного оцінювання;
- розроблення завдань технології комплексного оцінювання;
- розроблення й обґрунтування структури технології комплексного оцінювання (її компонентів і етапів) та встановлення взаємозв'язків між макроструктурою (концептуальним, змістовим, організаційно-педагогічним і процесуальним компонентами) і мікроструктурою (етапами процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу);
- визначення та обґрунтування змісту технології (інструментарій оцінювання);
- розроблення програми експериментального застосування технології комплексного оцінювання в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах.

Поняття *«технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу»* ми розглядаємо як поетапне застосування системи методів, критеріїв, показників, заходів і процедур оцінювання, які дають змогу визначити рівень інноваційного розвитку школи (від адаптивного до продуктивного), виявити проблеми і перспективи її переходу на наступні рівні інноваційного розвитку та забезпечити прогнозування результатів інноваційних змін в освітньому середовищі.

За класифікацією видів технологій, які описано в підрозділі монографії 2.1, ми відносимо технологію комплексного оцінювання до інноваційної, адже вона:

- ґрунтується на технологічному, системному, цільовому та діяльнісному наукових підходах до оцінювання освітніх і педагогічних процесів;
- у процесі її розроблення враховано досвід створення та застосування відомих технологій оцінювання (педагогічних та з інших галузей науки,

техніки, виробництва), однак, як доведено в підрозділі монографії 2.1, що в педагогічній теорії і практиці технологію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу не розроблено;

– результатом застосування технології комплексного оцінювання є вдосконалення діяльності загальноосвітнього навчального закладу на етапі його інноваційного розвитку через планове розроблення інноваційних ідей та організоване впровадження освітніх інновацій.

Зміст технології комплексного оцінювання розглядається нами на трьох рівнях – науковому, методично-описовому і практичному.

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

На методично-описовому рівні технологія комплексного оцінювання дає змогу визначити комплекс методів (інструментарій), відібрати критерії та показники, що застосовуються у процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та забезпечують надійність і об'єктивність визначення рівня інноваційного розвитку школи, прогнозування результатів її подальшої роботи (визначення шляхів для досягнення вищого рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу).

Практичний рівень змісту технології комплексного оцінювання забезпечується логічною побудовою її структури (компонентів і етапів); доступністю у застосуванні інструментів, засобів, інструкцій і процедур оцінювання, їх відповідністю конструктивним цілям комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; експериментально підтвердженою доцільністю застосування технології в

педагогічній практиці навчальних закладів системи загальної середньої освіти [7].

Комплексне оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є технологічним процесом, який заснований на відносинах «суб'єкт – суб'єкт». Отже, всі учасники навчально-виховного процесу (учні, вчителі та керівники загальноосвітнього навчального закладу) є безпосередніми учасниками інноваційного розвитку школи. Вони можуть бути ініціаторами або противниками інноваційних змін в освітньому середовищі навчального закладу, але без їхнього сприяння (колективного чи індивідуального, прямого чи непрямого, свідомого чи несвідомого), яке позначається якісними особистісними змінами (розвиток і освіта учнів, фахове зростання педагогів), і впливає на результативність діяльності (навчальної, професійної, творчої) інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу неможливий.

Процес упровадження освітніх інновацій у загальноосвітніх школах різного типу є умовою та показником їх інноваційного розвитку і передбачає підготовку його учасників до інноваційної діяльності (продукування, експериментальної апробації, застосування освітніх інновацій) та оцінювання її результатів. Кожен суб'єкт інноваційного розвитку школи може бути суб'єктом його оцінювання (неважливо, бере він активну або пасивну участь у перетвореннях педагогічного процесу, поділяє цілі інноваційного розвитку або протиставляє їм інші (власні) цілі).

Модернізація загальноосвітнього навчального закладу як соціально-педагогічної системи передбачає зміни, що різнопланово впливають на освітнє середовище школи, управління навчальним закладом, педагогічний процес тощо. У зв'язку з цим суб'єкти оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу мають бути підготовлені до застосування комплексу методів (інструментарію), процедур та операцій оцінювання різних об'єктів, а саме: умов, що забезпечують інноваційний розвиток загальноосвітньої школи; змін, що впливають на педагогічний процес; різних видів діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу; науково-

методичного, ресурсного і правового (локального) забезпечення роботи навчального закладу. Усе це надає комплексності технології оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Метою технології комплексного оцінювання є вивчення на технологічній основі стану загальноосвітнього навчального закладу, визначення рівня його інноваційного розвитку та надання комплексних рекомендацій і прогнозів щодо оптимізації цього процесу.

Конструктивні цілі технології комплексного оцінювання розкривають її сутність і визначають функції. До конструктивних цілей технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, належать такі:

- дослідження освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу методами спостереження й опитування учасників навчально-виховного процесу;

- виявлення проблем і перспектив інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу;

- оцінювання результатів різних видів діяльності загальноосвітнього навчального закладу (його адміністрації, вчителів, учнів);

- визначення наявності інноваційного педагогічного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу;

- організація презентаційно-мотиваційних заходів з метою залучення вчителів до інноваційної діяльності;

- відбір і підготовка суб'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (формування групи експертів);

- визначення груп респондентів (учасники інноваційного розвитку школи);

- розроблення методичних матеріалів, документації, інформаційного та технічного забезпечення;

– сприяння цільовому впровадженню освітніх інновацій у навчально-виховний процес, управління школою, експериментальну, науково-дослідницьку роботу тощо;

– вдосконалення інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– удосконалення програм і планів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Для реалізації мети та конструктивних цілей технології комплексного оцінювання нами розроблено такі завдання:

1) дослідити стан і визначити рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

2) виявити й оцінити позитивні та негативні зміни у процесі інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

3) провести заходи з підготовки педагогічних працівників загальноосвітнього навчального закладу до застосування технології комплексного оцінювання (науково-практичні семінари, навчальний тренінг для експертів);

4) забезпечити удосконалення діагностичних процедур та інструментарію комплексного оцінювання;

5) удосконалити (розробити) на основі експертних висновків про стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу концепцію, програму і перспективні плани інноваційного розвитку навчального закладу програму.

Функціями технології комплексного оцінювання визначено:

– *аналітико-діагностичну* (пов'язана з встановленням і дослідженням кількісних та якісних показників інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, інноваційних процесів в освітньому середовищі школи та результатів інноваційних змін);

– *організаційну* (формування позитивного ставлення до процесу оцінювання, підготовку педагогічних працівників до застосування процедур та

інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; передбачає планування етапів і визначення засобів комплексного оцінювання);

– *інформативну* (ознайомлення педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з науковими розробками з проблеми дослідження (тенденціями та умовами інноваційного розвитку загальної середньої освіти, основними поняттями й особливостями процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу); нормативними і методичними матеріалами (інструкціями, організаційно-педагогічним супроводом комплексного оцінювання школи); практичними матеріалами (інструментарій комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітньої школи).

– *прогностичну* (полягає у прогнозуванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі результатів комплексного оцінювання цього процесу);

– *проектувальну* (пов'язана з розробленням комплексу інструктивних і методичних матеріалів для забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, створенням (удосконаленням) моделі загальноосвітнього навчального закладу, концепції, програми, планів) за результатами комплексного оцінювання цього процесу);

– *рефлексійно-комунікативну* (створення умов в освітньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу для проведення комплексного оцінювання його інноваційного розвитку, яке має ґрунтуватись на принципах гуманності, толерантності та єдності вимог у процесі оцінювання, формування партнерських відносин між учасниками оцінювання);

– *дорадницьку* (здійснення постійного науково-методичного супроводу (консультування та забезпечення методичними матеріалами) суб'єктів процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на етапах оцінювання).

Функціонально технологія комплексного оцінювання дасть змогу забезпечити такі очікувані результати оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, як дослідження стану і визначення рівня інноваційного розвитку кожного загальноосвітнього навчального закладу; створення умов для його інноваційного розвитку та прогнозування результатів цього процесу, сприяння реалізації його стратегічних і конструктивних цілей.

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.

Схематично макроструктуру і мікроструктуру та їх взаємодію (зв'язки між ними) і між їх складовими (елементами), що забезпечують системне функціонування технології, подано на рисунку 2.1.

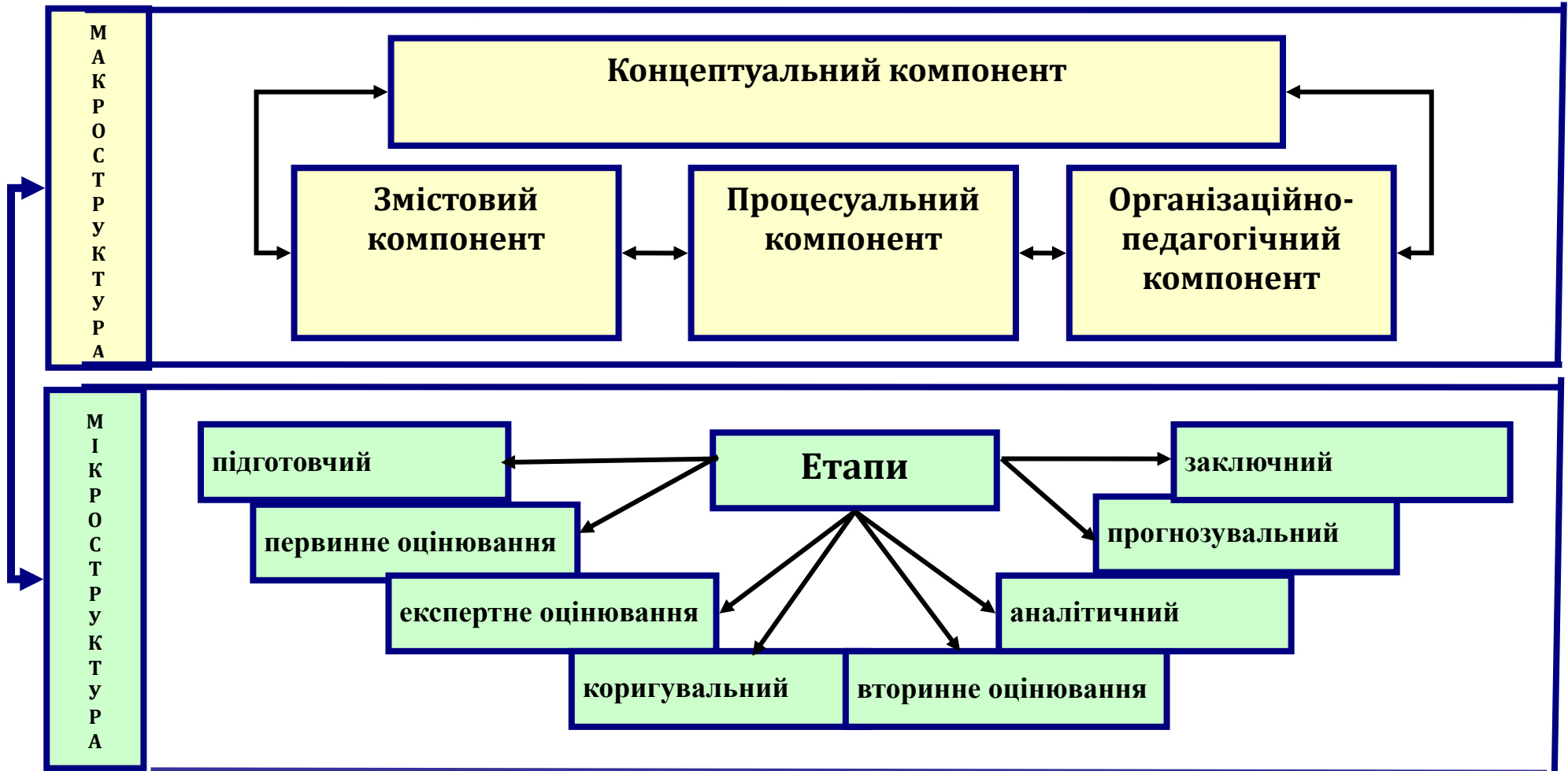


Рис. 2.1. Схематичне зображення структури технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Як бачимо на рисунку 2.1, *макроструктура* вміщує *концептуальну основу, змістовий, організаційно-педагогічний і процесуальний компоненти*, які забезпечують життєвий цикл технології від її створення до масового застосування в педагогічній практиці, перетворення в іншу технологію або стандартизацію.

Концептуальний компонент технології комплексного оцінювання є опорною складовою для інших компонентів і розкриває закономірності (встановлені зв'язки між усіма елементами технології комплексного оцінювання), які складають основу технологічного підходу до процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Технологія комплексного оцінювання ґрунтується на наукових положеннях і підходах оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (системний, цільовий, діяльнісний тощо). Основу технології комплексного оцінювання складають: Концепція інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, Концепція комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, обґрунтована система критеріїв, процедур та інструментарію комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу і локально-правова документація (положення, накази, інструкції тощо).

Цей компонент технології комплексного оцінювання визначає мету, конструктивні цілі та завдання процесу комплексного оцінювання загальноосвітнього навчального закладу на етапі його інноваційного розвитку; передбачає науковий, методичний і правовий супровід цього процесу; передбачає розробку цілей і завдань до кожного етапу технології, а також стратегій подальшого удосконалення процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Змістовий компонент технології комплексного оцінювання ґрунтується на концептуальному компоненті та розкриває зміст організаційно-педагогічного і процесуального компонентів, описує змістовне наповнення процесу

поетапного комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Змістовне наповнення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це комплексна інформація про критерії, показники, методи, заходи, інструменти та процедури, що дають змогу одержати достовірні дані про реальний стан розвитку навчального закладу за результатами визначення рівня його інноваційного розвитку.

Змістовий компонент визначає зміст заходів організації та розкриває сутність процедур комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; наповнює інші складники технології комплексного оцінювання інформацією відповідно до її призначення: концептуальний – теоретичними, науково-методичними матеріалами та нормативно-правовими документами, що забезпечують процес оцінювання (загальнодержавними, міськими (районними), шкільними); організаційно-педагогічний – навчально-методичними та інструктивними матеріалами для суб'єктів процесу оцінювання (програма методологічного семінару та навчального тренінгу для експертів з оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, інструкції, методичні рекомендації); процесуальний – описом заходів з організації та процедур комплексного оцінювання (первинне оцінювання, експертне оцінювання та вторинне оцінювання); наповнює відповідною інформацією кожен етап технології комплексного оцінювання.

Визначаючи третій, *організаційно-педагогічний компонент технології комплексного оцінювання*, ми виходили з того, що суб'єктами процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть бути і педагогічні працівники (керівники навчальних закладів, вчителі, методисти), і науково-педагогічні працівники (співробітники науково-дослідних установ, викладачі педагогічних вищих навчальних закладів, які здійснюють керівництво науковими проектами на базі загальноосвітніх навчальних закладів), і батьки, і представники громадськості.

У процесі комплексного оцінювання відбувається поєднання обумовлених його цілями функцій згаданих вище суб'єктів, а отримана інформація про стан розвитку загальноосвітнього навчального закладу (проблеми і можливості його розвитку) акумулюється, вивчається, узагальнюється (враховуються різні точки зору) і застосовується (відображається у документації (програми та концепції розвитку загальноосвітньої школи, наказах адміністрації) та діяльності загальноосвітнього навчального закладу (організаційні заходи, навчально-виховний процес, науково-дослідницька робота тощо).

Організаційно-педагогічний компонент передбачає створення й організацію роботи творчих об'єднань педагогів, батьків учнів, представників громади, які б сприяли інноваційній діяльності школи; забезпечили управління інноваційними процесами, продукування освітніх інновацій, здійснення моніторингу їх упровадження в діяльність загальноосвітнього навчального закладу.

Процесуальний компонент технології комплексного оцінювання як і змістовий та організаційно-педагогічний ґрунтується на концептуальній основі технології, забезпечує її суб'єктивний зміст та визначає процедури комплексного оцінювання, науково-методичний супровід суб'єктів процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У процесі комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачено різні види діяльності (підготовка суб'єктів оцінювання, анкетування, моніторинг, спостереження тощо) та різні заходи (співбесіди, збори, семінари, тренінги, відвідування уроків тощо), які потребують чітко визначеного й описаного порядку проведення, – процедур, які можуть бути розроблені на підготовчому етапі технології комплексного оцінювання та, за потреби, можуть затверджуватись керівником загальноосвітнього навчального закладу або погоджуватись з керівником експертної групи.

Усі вище описані компоненти технології комплексного оцінювання ґрунтуються на теоретичних положеннях і практиці оцінювання

загальноосвітнього навчального закладу та, на нашу думку, сприяють забезпеченню об'єктивності результатів оцінювання щодо визначення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Мікроструктуру технології комплексного оцінювання ми розуміємо як алгоритм, що забезпечує поетапне здійснення комплексного оцінювання з метою визначення адаптивного, експериментально-апробаційного, пошуково-ініціативного або продуктивного рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; виявлення й надання рекомендацій щодо усунення проблем у цьому процесі; прогнозування і сприяння його позитивним результатам; створення умов для інноваційних змін у загальноосвітньому навчальному закладі.

Нами визначено та розроблено зміст таких етапів технології комплексного оцінювання, як: підготовчий, етап первинного оцінювання, етап експертного оцінювання, коригувальний, етап вторинного оцінювання, аналітичний, прогнозувальний і заключний.

Підготовчий етап технології комплексного оцінювання є опорним у процесі комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, оскільки його основна мета – це створення умов, що забезпечують об'єктивність цього процесу, серед яких ми визначаємо:

– *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 комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; встановлення термінів та визначення засобів контролю на етапах комплексного оцінювання);

– *методичні* (визначення об'єктів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та підготовка суб'єктів оцінювання (проведення заходів для педагогічного колективу науково-методологічного семінару «Теорія і технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» та

навчального тренінгу для експертів з оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; розроблення методичної і інструктивної документації з організації комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (положення, програми, плани, накази тощо);

– *інформаційні* (ознайомлення суб'єктів комплексного оцінювання з теоретичними положеннями оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу і прикладами застосування технології комплексного оцінювання; роз'яснення мети, конструктивних цілей, завдань і процедур технології комплексного оцінювання).

Означені нами умови сприятимуть об'єктивному оцінюванню інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; дадуть змогу забезпечити точність і достовірність інформації про стан і рівень розвитку конкретного навчального закладу, яку ми можемо використати у роботі школи для реалізації стратегічних цілей її інноваційного розвитку.

Результати застосування технології комплексного оцінювання залежать від сформульованої мети, завдань, критеріїв і показників; відібраних методів оцінювання об'єктів; розробленого інструментарію та готовності суб'єктів комплексного оцінювання до застосування інструментарію та дотримання процедур оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

На підготовчому етапі технології комплексного оцінювання вивчаються можливості педагогічного колективу щодо проведення комплексного оцінювання навчального закладу; визначаються моделі робочої та експертної груп (за їх складом); на науково-методологічному семінарі проводиться відбір педагогічних працівників для їхньої подальшої підготовки на тренінгу до застосування інструментарію технології комплексного оцінювання.

Цей етап технології комплексного оцінювання передбачає:

– проведення презентаційно-мотиваційних заходів (тематичні педради, співбесіди з адміністрацією загальноосвітнього навчального закладу і

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 комплексного оцінювання);
- розроблення правового (локального), інформаційного та технічного забезпечення процесу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (положення, наказів, планів-графіків, процедур комплексного оцінювання тощо);
- удосконалення (доповнення) інструментарію технології комплексного оцінювання (розроблення додаткових анкет, форм оцінювання й інших інструментів) з урахуванням специфіки загальноосвітнього закладу.

Наступний етап технології комплексного оцінювання, – *первинне оцінювання*, передбачає вивчення стану загальноосвітнього навчального закладу (об'єктів комплексного оцінювання) та попереднє визначення рівня його інноваційного розвитку (адаптивного, експериментально-апробаційного, пошуково-ініціативного або продуктивного).

Метою етапу первинного оцінювання є діагностування освітнього середовища навчального закладу (визначення й оцінювання умов для навчання і розвитку учнів); виявлення інноваційного педагогічного потенціалу і ресурсів для розвитку загальноосвітнього навчального закладу; встановлення проблем, що перешкоджають цьому процесу.

На етапі первинного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу застосовуються такі інструменти оцінювання, як факторно-критеріальна модель (система критеріїв і показників інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, таблиця 1.1); анкети для учнів, вчителів, батьків (додаток Б); форми для вивчення шкільної документації (додаток В).

На цьому етапі технології комплексного оцінювання передбачено проведення таких заходів, як 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:

- особистісні якості (досягнення) респондентів – учнів (успіхи у навчанні, участь у виховних заходах, соціальна активність тощо) і вчителів (професійний рівень, громадська активність тощо);

- стан процесів (педагогічного процесу в цілому, навчального, виховного, соціалізації учнів, впровадження інновацій тощо);

- різні види діяльності учнів, вчителів, адміністрації школи (управлінська, інноваційна, навчальна, науково-дослідницька, інформаційна, міжнародна, громадська тощо);

- стан шкільної методичної та інструктивної документації (навчальні плани, авторські програми, методичні рекомендації, програми інноваційних проєктів тощо).

Інструментарій і процедури оцінювання, що застосовуються на цьому етапі технології комплексного оцінювання, дають змогу виявити кількісні показники, наприклад, кількість учнів – переможців предметних олімпіад; кількість вчителів – авторів інноваційних розробок або методичних рекомендацій; наявність і кількість документів про організацію і проведення інноваційної діяльності, міжнародного співробітництва, формування інноваційного потенціалу школи тощо. Кількісні показники інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, є необхідними в процесі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, але не повною мірою забезпечують точне визначення реального стану та рівня інноваційного розвитку школи. Оскільки, кожний загальноосвітній навчальний заклад є відкритою соціальною системою, що перебуває у постійному русі, неповторним «живим організмом», невід'ємними

елементами якого є явища і процеси в освітньому середовищі школи, що потребують якісних характеристик (оцінки), то в дослідженні стану і визначенні рівня інноваційного розвитку навчального закладу важливо 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 розглядається нами як процес дослідження освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу методами спостереження і опитування, який здійснюється групою спеціально підготовлених експертів з метою отримання експертних висновків (експертних оцінок) про стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Експертні групи можуть формуватись за такими моделями:

– внутрішня педагогічна експертиза (експертами є вчителі та адміністрація загальноосвітнього навчального закладу, в якому проводиться комплексне оцінювання);

– зовнішня педагогічна експертиза (експертами є наукові співробітники науково-дослідних установ, педагогічні працівники інших загальноосвітніх навчальних закладів району (міста), методисти районних (міських) відділів освіти);

– внутрішня адміністративна експертиза (здійснюється адміністрацією школи, в якій проводиться комплексне оцінювання);

– зовнішня адміністративна експертиза (експертами є представники органів управління освітою району (міста), області, можлива участь керівників інших загальноосвітніх навчальних закладів);

– науково-педагогічна експертиза (експертами є наукові співробітники науково-дослідних установ, науково-педагогічні працівники педагогічних вищих навчальних закладів);

– громадська експертиза (проводиться батьками учнів, представниками громадських організацій, батьківського комітету, можуть залучатися громадські діячі);

– комплексна експертиза (варіативна модель експертного оцінювання, яка передбачає обов'язкову участь в оцінюванні загальноосвітнього навчального закладу представників його педагогічного колективу, наукових співробітників педагогічних науково-дослідних інститутів, батьків учнів; за потребою можуть долучатись методисти районних (міських) методичних кабінетів, обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти та представники громади).

На нашу думку, модель «комплексна експертиза» дасть змогу забезпечити об'єктивні результати комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу тому, що до групи експертів обов'язково долучаються 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 подальшому функціонуванні загальноосвітнього навчального закладу.

Не менш важливим є залучення до експертного оцінювання батьків учнів і представників громадських організацій. Експертна оцінка (йдеться про результат оцінювання експертами) стану та рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу дасть змогу виявити відповідність освітнього середовища школи як суспільного інституту реалізації державних освітніх стандартів і соціального замовлення очікуванням і вимогам громади (споживачів освітніх послуг).

Ключовою метою етапу експертного оцінювання є одержання узагальненої суб'єктивної інформації про стан і рівень розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі аналізу результатів спостереження, опитування учасників навчально-виховного процесу учнів і вчителів школи, батьків учнів; оцінювання базових досягнень навчального

закладу (якість інноваційної діяльності педагогічного колективу та окремих його представників); експертні оцінки продуктів освітньої діяльності вчителів (інноваційні програми, плани, методики організації навально-виховного процесу тощо) і учнів (громадська активність, творчі гуртки, шкільна газета тощо).

На цьому етапі здійснюється експертне оцінювання розвитку загальноосвітньої школи як системи ефективного використання ресурсів для особистісного розвитку учнів і вчителів, збереження їхнього здоров'я і забезпечення комфортності всіх суб'єктів освітнього середовища навчального закладу.

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

Суб'єкти комплексного оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу мають оцінити як особистісні якості респондентів – учнів (їхню вихованість, освіченість) і вчителів (їхню майстерність, моральність, професійний рівень), так і взаємодію учасників навчально-виховного процесу на рівні взаємовідносин «учень-учитель», «учень-учень», «школа-батьки», «адміністрація-вчителі»; встановити рівень комфортності освітнього середовища школи (можливостей учасників навчально-виховного процесу для особистісного і професійного розвитку) і безпеки (фізичної, соціальної, інформаційної тощо).

Для проведення експертного оцінювання експертами застосовуються методичні матеріали, анкети, форми експертного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, форми для самооцінювання особистісного розвитку, комфортності навчання та педагогічної діяльності респондентів (запропоновані в додатках до монографії).

Результативність етапу експертного оцінювання залежить як від підбору суб'єктів оцінювання (експертів), рівня їхньої компетентності та готовності до

проведення оцінювання, організації комплексного оцінювання на всіх етапах технології, так і від якості інструментарію, який використовується в комплексному оцінюванні інноваційного розвитку школи. Отже, одним із завдань експертів є оцінювання інструктивних матеріалів та інструментів (анкет, форм оцінювання (діяльності школи, документації тощо), що розроблені робочою групою на підготовчому етапі технології комплексного оцінювання.

Експертиза засобів, форм та інструментів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, які розроблені групою експертів на підготовчому етапі, є важливою складовою етапу експертного оцінювання технології та проводиться з метою підтвердження результативності інструментарію і методичних матеріалів (точності, надійності та валідності інструментів оцінювання).

На основі експертних висновків (експертної оцінки та пропозиції) про надійність інструментарію комплексного оцінювання експерти можуть коригувати (вносити зміни до методичних матеріалів, графіків проведення оцінювання, інструкцій, розробляти додаткові інструменти і засоби оцінювання), що за технологією комплексного оцінювання передбачено на *наступному етапі – коригувальному*.

На наш погляд, коригування (вдосконалення) засобів, методичних матеріалів та інструментів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі досвіду їх застосування на двох попередніх етапах технології комплексного оцінювання (різних за умовами та процедурою оцінювання) сприятиме підвищенню точності й надійності інструментарію технології комплексного оцінювання.

Метою коригувального етапу технології комплексного оцінювання є вдосконалення засобів, методів, інструментів оцінювання та забезпечення умов застосування технології комплексного оцінювання, що, на нашу думку, сприятиме результативності оцінювання інноваційного розвитку кожного загальноосвітнього навчального закладу (незалежно від його типу, виду, підпорядкування та власності) та визначення рівня його інноваційного розвитку

і прогнозування результатів цього процесу.

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

Наступний *етап технології комплексного оцінювання* – *вторинне оцінювання*, передбачає вимірювання кількісних показників якості інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу засобами кваліметрії з використанням стандартизованих і уніфікованих методів та інструментів комплексного оцінювання.

Метою цього етапу технології комплексного оцінювання є повторне дослідження стану і встановлення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за кількісними та якісними показниками на основі кваліметричного підходу.

Кваліметричний підхід (оцінювання якісних характеристик матеріальних і нематеріальних об'єктів (явищ, процесів тощо) [36], на нашу думку, дає змогу більш об'єктивно оцінити стан загальноосвітнього навчального закладу і визначити рівень його інноваційного розвитку.

На етапі вторинного оцінювання технології комплексного оцінювання застосовуються такі інструменти: факторно-критеріальна модель, анкети для учнів, учителів і батьків, форми для вивчення внутрішньої шкільної документації; форми експертного оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу, форми для самооцінювання особистісного розвитку (учнів, учителів), форми для визначення рівня комфортності навчання і

педагогічної діяльності респондентів (наведені в додатках до монографії); повторно проводиться комплексна експертиза (модель експертного оцінювання, яка передбачає участь в експертному оцінюванні педагогічних працівників, наукових співробітників науково-дослідних інститутів, батьків, представників громади), – усі ці інструменти дають змогу виявити стан і підтвердити (або заперечити) рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, який було встановлено за результатами первинного та експертного оцінювання.

Кваліметричний підхід передбачає застосування на етапі вторинного оцінювання технології комплексного оцінювання факторно-критеріальної моделі оцінювання інноваційного розвитку школи, яку описано у підрозділі 1.4.3 монографії.

У технології комплексного оцінювання пропонуємо визначати рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі бальної системи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за допомогою інструментарію комплексного оцінювання – опитувальника (додаток А). Оцінка (результат оцінювання) кожного фактора визначається сумою оцінок його показників; відповідно сума оцінок усіх факторів (загальний бал) вказує на рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Бальну систему оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу подаємо в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Бальна система оцінювання рівнів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Рівні інноваційного розвитку		Бали, за якими оцінюється рівень
1.	Адаптивний	0 – 30
2.	Експериментально-апробаційний	31 – 60
3.	Пошуково-ініціативний	61 – 90
4.	Продуктивний	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 та 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 не лише цілеспрямоване розроблення та застосування педагогічним колективом освітніх інновацій, а й упровадження їх у діяльність інших навчальних закладів і співпрацю з педагогічними колективами цих шкіл у виконанні спільних інноваційних проєктів. Можна зазначити, що загальноосвітні навчальні заклади продуктивного рівня інноваційного розвитку створюють «інноваційний клімат» у системі загальної середньої освіти та впливають на тенденції її розвитку на місцевому і регіональному рівнях. Разом із власними інноваційними розробками загальноосвітні навчальні заклади продуктивного рівня інноваційного розвитку активно апробують і впроваджують освітні інновації, що пропонуються науково-дослідними установами. [29]

Це зумовлює встановлення для продуктивного рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу відповідних вимог до критеріїв і показників, що визначаються високими балами (від 91 до 100).

Процедура комплексного оцінювання на цьому етапі передбачає повторне використання інструментарію оцінювання, за яким визначався стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на попередньому й експертному етапах технології комплексного оцінювання (повторне проведення анкетування визначених груп респондентів, спостереження під час відвідування навчальних занять і виховних позакласних заходів, батьківських зборів, засідань педагогічної та науково-методичної рад, інтерв'ювання учнів, учителів, вихователів, адміністрації, батьків).

Важливо за технологією комплексного оцінювання враховувати строки

проведення етапів первинного, експертного та вторинного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; 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 чинників.

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

Отже, наступним етапом технології комплексного оцінювання є *аналітичний етап*.

Аналіз інформації про стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу розглядається нами як логічний 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 системний і порівняльний види аналізу результатів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Системний аналіз як науковий метод пізнання (в нашому дослідженні – метод вивчення інформації про результати комплексного оцінювання) активно застосовується в наукових дослідженнях економічної, технічної, виробничої галузей у цілому та певних напрямів діяльності підприємств; визначенні пропорцій розвитку галузей економіки тощо [35].

Застосування системного аналізу одержаної інформації про стан і рівень

інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу 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); освітні 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 на етапах первинного, експертного та вторинного оцінювання (інформації про реальний стан і рівень інноваційного розвитку школи) зробити висновки про якість інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як процесу та якість окремих його складових як системних елементів;

3) з'ясувати причини проблем розвитку загальноосвітнього навчального закладу та розробити варіанти конструктивних рішень для їх усунення.

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

Аналітичний етап технології комплексного оцінювання забезпечує:

– виявлення тенденцій і особливостей процесу інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу (порівняння зафіксованих результатів оцінювання стану школи через встановлені часові періоди та визначення динаміки змін);

– порівняння якісних показників інноваційного розвитку навчального закладу, які одержано на етапах експертного і вторинного оцінювання;

– порівняння кількісних показників первинного і вторинного етапів комплексного оцінювання;

– співставлення кількісних і якісних показників комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (кваліметрична модель оцінювання);

– виявлення відхилень у результатах комплексного оцінювання та встановлення їх причин.

На основі порівняльного аналізу інформації, її оцінювання й узагальнення даних попередніх етапів оцінювання ми можемо зробити остаточні висновки про стан і рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Логіку застосування інструментів технології комплексного оцінювання та процедуру здійснення порівняльного аналізу пропонуємо розглянути в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

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			X	
2	Анкета для учнів	X	X	X	
3	Анкета для вчителів	X	X	X	
4	Анкета для батьків	X	X	X	
5	Форма вивчення шкільної документації	X		X	
6	Форма для експертного оцінювання		X	X	
7	Форма для самооцінювання особистісного розвитку учня (психологічний аспект)	X	X	X	
8	Форма для оцінювання умов навчання учнів	X	X	X	
9	Форма для самооцінювання умов праці вчителів (психологічний аспект)	X		X	
10	Факторно-критеріальна модель оцінювання інноваційного розвитку	X		X	

Порівняльний аналіз результатів комплексного оцінювання на різних етапах технології є важливим у передбаченні позитивних і негативних наслідків інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу; визначенні стратегій впровадження освітніх інновацій; розробленні конструктивних управлінських рішень для переходу навчального закладу на вищий рівень інноваційного розвитку.

Отже, на основі висновків вторинного оцінювання та описаних рівнів інноваційного розвитку суб'єкти комплексного оцінювання мають можливість спрогнозувати (передбачити, розрахувати) динаміку інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, позитивні та негативні зміни і наслідки інноваційної діяльності, що дасть змогу розробити пропозиції, плани дій і систему заходів для конкретного загальноосвітнього навчального закладу щодо його подальшого розвитку. За технологією комплексного оцінювання ці завдання передбачено реалізувати на *прогнозувальному етапі*.

Прогнозування (формулювання на науковій основі прогнозів) має на меті розроблення й опис уявної моделі об'єкта комплексного оцінювання (моделі загальноосвітнього навчального закладу) у майбутньому. Прогноз інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу залежить від того, наскільки чітко сформульована мета інноваційного розвитку (очікуваний результат) та точно розраховано й описано дії (план) для її досягнення.

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

- наукове підґрунтя (наукові праці [5, 15, 17, 23, 24, 27], в яких розкрито тенденції та організаційно-педагогічні умови інноваційного розвитку школи, висвітлено досвід інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів);

- здійснення процесу прогнозування на основі екстраполяції закономірностей і тенденцій інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на уявну модель школи вищого рівня інноваційного розвитку;

– моделювання майбутнього стану загальноосвітнього навчального закладу (алгоритм дій для переходу загальноосвітнього навчального закладу на вищі рівні інноваційного розвитку).

Будь-який рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, що описано в підрозділі 2.1 монографії, може бути моделлю інноваційного розвитку для конкретної загальноосвітньої школи (залежно від того, на якому рівні вона знаходиться за результатами вторинного оцінювання технології комплексного оцінювання).

Продуктивний рівень, як найвищий рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, є певною моделлю школи майбутнього – навчального закладу загальної середньої освіти з функціями науково-методичного центру, що продукує освітні інновації, експериментує та забезпечує їх упровадження в систему освіти (на базі такого навчального закладу можлива підготовка і перепідготовка педагогічних працівників).

Безумовно, розвиток школи як організаційної системи не має меж. У нашому дослідженні йдеться про можливість прогнозування інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в сучасних науково-технічних, соціально-економічних, політичних умовах – 5, 10, 15 років.

У процесі прогнозування інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за технологією комплексного оцінювання експерти мають розкрити перспективи позитивних змін, що сприяють розвитку школи, та передбачити проблеми, що гальмують цей процес.

Результатом прогнозування (розроблення прогнозів) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є:

- чітке формулювання стратегічних і конструктивних цілей розвитку школи (модель загальноосвітнього навчального закладу в майбутньому);
- розроблення (уточнення) Концепції та програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;
- обґрунтування шляхів реалізації Концепції і програми (розроблення перспективних планів реалізації);

– виявлення й обґрунтування ресурсів (людських, економічних, технічних, матеріальних) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та варіантів їх ефективного використання;

– розроблення заходів щодо запобігання перешкодам інноваційного розвитку інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У процесі розроблення прогнозів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі висновків вторинного оцінювання за технологією бажано дотримуватись таких вимог: чітко застосовувати терміни і поняття комплексного оцінювання, які мають формулюватись і тлумачитись однозначно; кожне поняття має бути елементом ієрархічної системи (понять, термінів, суджень) теорії комплексного оцінювання інноваційного розвитку інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; в прогнозах є неприпустимими мовні протиріччя та застосування контекстуальної форми [33].

Справдження прогнозів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу залежить від усвідомлення учасниками цього процесу його стратегічної мети і завдань; їхньої готовності до навчання і професійної діяльності в умовах інноваційних змін, тому на наступному – *заключному етапі технології комплексного оцінювання* проводиться узагальнення і презентація результатів комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи.

На цьому етапі технології комплексного оцінювання суб'єктами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу здійснюється узагальнення матеріалів дослідження про стан і рівень його інноваційного розвитку (створення електронного банку даних); розроблення звітної документації (індивідуальні звіти експертів, науковий звіт за результатами дослідження, заключний звіт) і презентаційних матеріалів (мультимедійна презентація, дайджести, буклети тощо).

Заключний етап технології комплексного оцінювання передбачає проведення таких тематичних заходів: педагогічна рада, семінари для педагогічних працівників загальноосвітнього навчального закладу та (за

потребою) конференція для освітян міста (району).

Ознайомлення педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу, батьків і представників громади з результатами (експертними висновками і прогнозами інноваційного розвитку школи) дасть змогу мотивувати вчителів до інноваційної діяльності, а батьків і громадських діячів до активної участі в житті школи (залучення громадських діячів до виховних заходів, наукових працівників до керівництва експериментальною роботою, підприємців до інвестування інноваційних освітніх проектів тощо).

Слід зазначити, що визначені й обґрунтовані етапи технології комплексного оцінювання є алгоритмом процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, який має наукову основу (концептуальний компонент) і змістовне, організаційне та процесуальне забезпечення (відповідно – змістовий, організаційно-педагогічний і процесуальний компоненти макроструктури технології).

Застосування технології комплексного оцінювання у педагогічній практиці, на нашу думку, дасть змогу:

- встановлювати рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (за результатами первинного, експертного та вторинного оцінювання реального стану конкретного навчального закладу);
- виявляти перспективи і проблеми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;
- визначати пріоритетні цілі та напрями діяльності загальноосвітнього навчального закладу з метою створення умов для його інноваційного розвитку;
- формувати інноваційний педагогічний потенціал загальноосвітнього навчального закладу;
- забезпечити системне впровадження освітніх інновацій, що сприятиме підвищенню якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу та його конкурентоспроможності в умовах інноваційних змін.

2.3. Науково-методичні аспекти застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в педагогічній практиці

Теоретичне дослідження технологічних засад оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та розроблення й обґрунтування технології комплексного оцінювання проводилось згідно програми і технічного завдання фундаментального дослідження теми «Теорія і технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (за планом Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України). Технологія комплексного оцінювання є практичним результатом означеної науково-дослідної теми; її зміст і структура потребували підтвердження результативності, що зумовило проведення експериментальної перевірки технології на базі експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

Методика проведення експериментальної перевірки технології комплексного оцінювання в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах передбачала використання таких методів, як:

– аналіз, синтез, узагальнення і порівняний аналіз результатів констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту дали змогу підтвердити логічну будову структури технології комплексного оцінювання (компоненти і етапи) та ефективність її змісту (методів, інструментів, заходів і процедур);

– анкетування, тестування, опитування, інтерв'ювання, бесіди, спостереження, які дали змогу отримати інформацію про потребу, особливості, перспективи та проблеми застосування технології комплексного оцінювання в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах;

– педагогічний експеримент, що забезпечив перевірку результативності технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в експериментальних школах і

підтвердив очікувані результати та доцільність застосування технології комплексного оцінювання;

– методи систематизації і класифікації використано для визначення рівнів інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів та для розроблення прогнозів їх інноваційного розвитку;

– методи математичної статистики використано для оброблення й узагальнення інформації про результати педагогічного експерименту і опрацювання кількісних показників результативності технології комплексного оцінювання.

Програмою експериментальної перевірки технології комплексного оцінювання визначено такі завдання:

1. Відбір об'єктів дослідження (експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів) та створення умов для проведення педагогічного експерименту.

2. Збір і оброблення інформації про стан інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (констатувальний етап дослідження).

3. Експериментальне поетапне застосування методів, процедур, інструментарію комплексного оцінювання з метою встановлення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (формувальний етап дослідження).

4. Підведення підсумків педагогічного експерименту.

5. Узагальнення матеріалів експериментальної перевірки технології комплексного оцінювання.

6. Аналіз результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту.

7. Узагальнення і формулювання висновків дослідження.

8. Розроблення методичних рекомендацій до застосування технології комплексного оцінювання в педагогічній практиці.

Для участі в педагогічному експерименті було визначено

експериментальну групу загальноосвітніх навчальних закладів, до якої увійшли Навчально-виховне об'єднання – «Спеціалізований загальноосвітній навчальний заклад I ступеню "Гармонія" - Гімназія імені Тараса Шевченка - Центр позашкільного виховання "Контакт» (м. Кіровоград) і Кузнецовська гімназія (м. Кузнецовськ, Рівненська область).

Оприлюднення результатів дослідження здійснювалось на базі: ліцею міжнародних відносин № 51 (м. Київ), Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді (м. Чернігів), відділу освіти, молоді та спорту Пирятинської районної державної адміністрації (Полтавська область), науково-методичного центру управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради (Хмельницька область).

Усього в експериментальній апробації технології комплексного оцінювання взяли участь 137 респондентів: директори загальноосвітніх навчальних закладів, заступники директорів, вчителі, методисти, учні та батьки.

Для участі в педагогічному експерименті загальноосвітні навчальні заклади було визначено за такими критеріями:

1. Розуміння адміністрацією школи потреби в керуванні інноваційними змінами, які відбуваються в шкільному освітньому середовищі (розроблення інноваційних ідей і впровадження освітніх інновацій, що сприятимуть вирішенню педагогічних проблем навчання та виховання учнів, управління загальноосвітнім навчальним закладом тощо).

2. Бажання адміністрації загальноосвітнього навчального закладу і педагогічного колективу бути активними учасниками інноваційного розвитку школи, адекватно оцінювати проблеми і перспективи цього процесу.

3. Свідоме прагнення учасників інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу взяти участь у підготовці до застосування технології комплексного оцінювання.

4. Бажання адміністрації та вчителів загальноосвітнього навчального закладу підвищити рівень інноваційної діяльності (розроблення, експертиза, впровадження освітніх інновацій) та створення документації, що її регламентує

(Концепції, програми, плани інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу).

Організація педагогічного експерименту включала: 1) створення умов, що забезпечили об'єктивність процесу оцінювання інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів; 2) проведення заходів з підготовки експертів комплексного оцінювання (науково-методичні семінари та навчальний тренінг); 3) розроблення науково-методичних матеріалів для комплексного оцінювання, організаційних і процесуальних документів (положення, накази, плани-графіки тощо).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було проведено опитування респондентів (методами анкетування, співбесіди, спостереження) з проблеми дослідження та здійснено аналіз стану загальноосвітнього навчального закладу.

З метою визначення стану інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (на основі відібраної інформації з проблеми дослідження) і готовності педагогічних працівників до застосування технології комплексного оцінювання нами було проведено науково-методологічний семінар «Методологія оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» для педагогічних колективів експериментальних шкіл.

Програмою семінару було передбачено розгляд таких питань, як: новітні підходи до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; теоретичні основи комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; критерії та показники оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; зміст і структура технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; суспільно-громадське оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Опитування керівників і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (експериментальних шкіл і тих, які брали участь у семінарах) під час

ознайомлення з теоретичними положеннями комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та технологією комплексного оцінювання показало, що:

- 72% респондентів вважають упровадження освітніх інновацій важливою складовою процесу інноваційного розвитку;
- 61% респондентів не вважають, що їхні загальноосвітні навчальні заклади перебувають на етапі інноваційного розвитку;
- участь у застосуванні пропонованої нами технології комплексного оцінювання підтвердили 40% респондентів, які виявили бажання щодо її запровадження з метою експериментальної перевірки, 52% опитуваних – зголосились застосовувати окремі елементи технології комплексного оцінювання (теоретичні розробки та інструментарій оцінювання); 8% – не виявили бажання брати участь в експериментальній роботі.

Проведення формувального етапу педагогічного експерименту, основним завданням якого було здійснення експериментальної перевірки технології комплексного оцінювання, дало змогу виявити проблеми комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи.

Отже, у процесі експериментального застосування технології комплексного оцінювання в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах було:

- створено організаційні, методичні, інформаційні умови, що забезпечили об'єктивне оцінювання стану інноваційного розвитку кожного експериментального навчального закладу з метою визначення рівня його інноваційного розвитку;
- уточнено об'єкти оцінювання (складові інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу);
- проведено заходи з підготовки суб'єктів оцінювання за технологією комплексного оцінювання в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах (науково-практичні семінари, метою яких було оприлюднення результатів дослідження теоретичних основ з теми «Теорія і технологія

комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» та підготовка педагогічних колективів до застосування технології комплексного оцінювання);

- досліджено стан інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів;

- визначено для кожного експериментального загальноосвітнього навчального закладу рівень його інноваційного розвитку;

- проведено аналіз результатів комплексного оцінювання інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів;

- здійснено прогнозування подальшого розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (розроблено рекомендації щодо інноваційної діяльності експериментальних шкіл).

Презентаційно-мотиваційні заходи (тематичні педради, співбесіди з адміністрацією школи та вчителями) проводились із метою формування групи експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та їхньої підготовки до застосування технології комплексного оцінювання.

Проведення науково-методичного семінару «Теоретичні і технологічні засади комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах забезпечило ознайомлення педагогічних колективів з основами та особливостями комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, зокрема за програмою семінару розкрито такі теми: «Методологічні підходи до розробки теорії оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», «Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: організаційно-управлінський аспект», «Інструментарій оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», «Технологічний підхід до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу». На цьому науково-методичному семінарі було визначено

учасників навчального тренінгу для експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Метою навчального тренінгу для експертів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є практична підготовка суб'єктів оцінювання до застосування технології комплексного оцінювання; розроблення документації (положення про експертне оцінювання, інструкцій, планів-графіків анкет і процедур комплексного оцінювання тощо); проведення експертизи методів, засобів, форм та інструментів, що застосовуються у процесі комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, для перевірки їх валідності та підтвердження ефективності.

Експериментальне застосування технології комплексного оцінювання дало змогу встановити пошуково-ініціативний рівень інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів, які брали участь у педагогічному експерименті (від 61 до 90 балів за бальною системою оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу).

Загальноосвітніх навчальних закладів, які перебувають на адаптивному рівні інноваційного розвитку (від 0 до 30 балів), у педагогічному експерименті не виявлено. Це підтверджує наше визначення адаптивного рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу «школа формально здійснює інноваційну діяльність, адаптує освітні інновації, що пройшли експериментальну апробацію і науково-методичну експертизу; мають нормативний (загальнообов'язковий) або рекомендаційний характер у межах держави (області); педагогічний колектив не мотивований на продукування інновацій, не вважає їх дієвими у вирішенні проблем загальноосвітнього навчального закладу» [29].

Серед експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів не виявлено шкіл продуктивного рівня інноваційного розвитку, який оцінюється від 91 до 100 балів, що підтверджує гіпотетичне припущення (див. підрозділ монографія 2.2.) про те, що *продуктивний рівень* інноваційного розвитку

загальноосвітнього навчального закладу:

1) «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 загальноосвітніх навчальних закладів продуктивного рівня інноваційного розвитку характеризується плідним співробітництвом з науково-дослідними інститутами з упровадження інновацій у школи адаптивного, експериментально-апробаційного і пошуково-ініціативного рівнів інноваційного розвитку»;

2) «загальноосвітні навчальні заклади такого рівня інноваційного розвитку створюють «інноваційний клімат» у системі загальної середньої освіти та впливають на тенденції її розвитку на місцевому і регіональному рівнях»;

3) «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 і забезпечує їх упровадження в систему освіти (ці навчальні заклади можуть бути базовими для практичної підготовки та перепідготовки педагогічних працівників)» [29].

Експериментально-апробаційний рівень інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (оцінюється в межах від 31 до 60 балів) передбачає, що школа впроваджує освітні інновації у стадії планового державного застосування та ті інновації, що експериментально перевіряються й апробуються науковими установами і загальноосвітніми навчальними закладами продуктивного рівня інноваційного розвитку; мають певний інноваційний потенціал (адміністрація і більшість педагогічних працівників – умотивовані на інноваційну діяльність та участь в експериментальній роботі). Серед загальноосвітніх навчальних закладів, які взяли участь в педагогічному експерименті, такий рівень інноваційного розвитку не виявлено, але гіпотетично

вважаємо, що саме на цьому рівні перебуває більшість загальноосвітніх навчальних закладів, що беруть активну участь в експериментальній роботі на всеукраїнському, обласному і районному (міському) рівнях.

За результатами експериментального застосування технології комплексного оцінювання експериментальні навчальні заклади (Навчально-виховне об'єднання - "Спеціалізований загальноосвітній навчальний заклад I ступеню "Гармонія" - Гімназія імені Тараса Шевченка - Центр позашкільного виховання "Контакт" м. Кропивницького та Кузнецовська гімназія м. Кузнецовська Рівненської області) перебувають на пошуково-ініціативному рівні інноваційного розвитку, який характеризується наявністю в цих навчальних закладах інноваційного потенціалу; впровадженням освітніх інновацій зовнішнього (ініціюються державою, науковими установами) та внутрішнього (ініціюються вчителями, адміністрацією) походження; інновації застосовуються свідомо і цілеспрямовано; націлені на вирішення конкретних проблем загальноосвітнього навчального закладу згідно стратегій його розвитку» (див. підрозділ монографії 4.2); рівень інноваційного розвитку оцінюється в межах 61 - 90 балів.

На аналітичному етапі технології комплексного оцінювання експертними групами експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (у кожному експериментальному навчальному закладі створено групи експертів за моделлю комплексна експертиза (див. підрозділ монографії 2.2) було проведено системний і порівняльний аналіз результатів комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів, на основі якого розроблено висновки про стан і рівень інноваційного розвитку кожної експериментальної школи.

Як приклад, пропонуємо витяг з експертного висновку за результатами комплексного оцінювання інноваційного розвитку Кузнецовської гімназії Рівненської області, в якому зазначено, що експериментальний загальноосвітній навчальний заклад перебуває на пошуково-ініціативному рівні інноваційного розвитку, про що свідчить наступне:

1) у гімназії здійснюється впровадження результатів інноваційного пошуку педагогічного колективу (адміністрацією і педагогічним колективом визначено проблемне поле загальноосвітнього навчального закладу; чітко сформовані проблеми інноваційного розвитку гімназії та відбувається пошук і застосування інновацій, які сприяють розв'язанню цих проблем);

2) керівництвом гімназії розроблено стратегію інноваційного розвитку (зазначено в Концепції і Програмі інноваційного розвитку Кузнецовської гімназії) та проведено заходи щодо її роз'яснення педагогічному колективу, що сприяло створенню нової системи управління оздоровчо-виховним процесом школи «Здоров'я та успіх»; нової шкали цінностей гімназійного співтовариства; стимулюванню здоров'язберегаючої поведінки учнів і вчителів; проектуванню основних напрямів оновлення діяльності загальноосвітнього навчального закладу);

3) колектив гімназії активно застосовує інноваційні технології в роботі загальноосвітнього навчального закладу, які необхідні для реалізації стратегічних завдань його інноваційного розвитку (управління гімназією здійснюється: на основі стратегічного аналізу стану і прогнозування змін здоров'язберегаючого середовища навчального закладу через послідовне вдосконалення системи управління навчальним закладом, з використанням ресурсів і залученням додаткових благодійних коштів);

4) створена на базі гімназії лабораторія досліджень школи «Здоров'я та успіх», співробітниками якої є заступники директора гімназії, соціально-психологічна служба, педагог-організатор, завідувачі методичних об'єднань, вихователі, вчителі, керівники гуртків, медичні працівники, наукові консультанти експериментальної роботи навчального закладу, забезпечила комплексне оцінювання ефективності нововведень і якості навчання та виховання учнів на основі моніторингових досліджень освітнього середовища гімназії);

5) поширення інноваційного досвіду гімназії відбувається на презентаційному рівні (досвід науково-дослідницької роботи

загальноосвітнього навчального закладу постійно презентується на освітянських заходах (конференціях, семінарах, виставках різного рівня), результати інноваційної діяльності педагогів гімназії висвітлено у фахових працях (усього 39 праць), які заслуговують на вивчення і поширення в системі загальної середньої освіти та педагогічних вищих навчальних закладах).

На основі інформації, яку було одержано, оброблено, проаналізовано, узагальнено на етапах комплексного оцінювання інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів, сформульовано заключні висновки про стан і розвиток інноваційного розвитку кожного з них.

Для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів підготовлено прогнози про динаміку їх інноваційного розвитку; уточнено зміст Концепцій і програм інноваційного розвитку; сформульовано стратегічні та конструктивні цілі подальшого розвитку (бажана модель загальноосвітнього навчального закладу в майбутньому); означено позитивні та негативні зміни в процесі інноваційного розвитку; розроблено пропозиції, плани дій і систему заходів щодо їх переходу на наступні рівні інноваційного розвитку.

Для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів, які перебувають на пошуково-ініціативному рівні інноваційного розвитку – це Навчально-виховне об'єднання – «Спеціалізований загальноосвітній навчальний заклад I ступеню "Гармонія" - Гімназія імені Тараса Шевченка - Центр позашкільного виховання «Контакт» м. Кіровограда та Кузнецовська гімназія м. Кузнецовська Рівненської області, стратегічною метою є перехід до моделі продуктивного рівня інноваційного розвитку, який передбачає продукування освітніх інновацій та їх науково-методичне впровадження в систему загальної середньої освіти.

За технологією комплексного оцінювання на заключному етапі було проведено такі тематичні заходи: співбесіди з вчителями, адміністрацією і батьками, засідання педагогічних рад, семінари для педагогічних працівників, батьків та освітян міста (району).

Учасникам семінарів було запропоновано відповісти на запитання анкети,

на яку вони відповідали на початку педагогічного експерименту, щодо перевірки доцільності застосування технології комплексного оцінювання у педагогічній практиці.

Опитування учасників семінарів показало, що:

– 93% педагогічних працівників вважають упровадження освітніх інновацій важливою складовою процесу інноваційного розвитку (на початку застосування технології – 72%);

– 18% респондентів не вважають, що їх загальноосвітній навчальний заклад перебуває на етапі інноваційного розвитку (на початку застосування технології – 61%);

– участь у застосуванні технології комплексного оцінювання підтвердили 87% педагогічних працівників (на початку педагогічного експерименту – 40% респондентів), з них 77% опитуваних виявили бажання щодо її експериментального застосування з метою встановлення рівня інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу і прогнозування наслідків цього процесу, 8% опитуваних – вирішили застосовувати окремі елементи технології комплексного оцінювання (теоретичні розробки та організаційно-педагогічний інструментарій); 5% педагогічних працівників – не виявили бажання брати участь в експериментальній роботі.

Отже, експериментальне застосування технології комплексного оцінювання в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах дало змогу:

1) підтвердити вірогідність теоретичних положень процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу і доцільність використання технологічного підходу в розробленні технології комплексного оцінювання (науковий аспект);

2) перевірити і підтвердити логіку структурної будови макроструктури та мікроструктури технології комплексного оцінювання, результативність розроблених і обґрунтованих етапів: підготовчого, первинного оцінювання, експертного оцінювання, коригувального, вторинного оцінювання,

аналітичного, прогнозувального та заключного, що утворюють алгоритм процесу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, який ґрунтується на концептуальному, змістовому, організаційно-педагогічному і процесуальному компонентах макроструктури означеної технології (науково-методичний аспект);

3) перевірити та підтвердити результативність методів, інструментарію, процедур і заходів, які було розроблено та застосовано на етапах технології комплексного оцінювання (практичне значення результатів застосування технології комплексного оцінювання);

4) встановити рівень інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів – Навчально-виховне об'єднання - "Спеціалізований загальноосвітній навчальний заклад I ступеню "Гармонія" - Гімназія імені Тараса Шевченка - Центр позашкільного виховання "Контакт" м. Кропивницького та Кузнецовська гімназія м. Кузнецовська Рівненської області (практичне значення результатів застосування технології комплексного оцінювання);

5) виявити проблеми та перспективи інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів і розробити прогнози їх переходу до моделі продуктивного рівня інноваційного розвитку, який передбачає розроблення інноваційних ідей, експертизу та науково-методичне забезпечення упровадження освітніх інновацій в систему загальної середньої освіти (науково-методичний аспект);

6) розробити методичні рекомендації до застосування технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (методичний аспект);

7) означити потребу в подальшому проведенні наукових розвідок для розв'язання проблем інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів та оцінювання інноваційних процесів в освіті (науковий аспект).

Література до розділу

1. 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.
2. Большой экономический словарь [Электронный ресурс]. Словари и энциклопедии на Академике. – Режим доступу: http://big_economic_dictionary.academic.ru/10037/ОЦЕНИВАНИЕ. – Назва з екрана.
3. Булах І. Є. Створюємо якісний тест : навч. посіб. / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – К. : Майстер – клас, 2006. – 160 с.
4. Глобалистика : Энциклопедия / Гл. ред. И. И. Мазур, А. Н. Чумаков. – М. : Радуга, 2003. – 1328 с.
5. Гораш К. В. Передумови створення технології комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів. / К. В. Гораш // Анотовані результати НДР Інституту педагогіки за 2012 р. : наукове видання. – К. : Інститут педагогіки, 2013. – С. 26 – 27.
6. Гораш К. В. Суб'єктно-об'єктний підхід до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів / К. В. Гораш // Анотовані результати НДР Інституту педагогіки за 2013 р. : наукове видання. – К. : Інститут педагогіки, 2013. – С. 11 – 12.
7. Гораш К. В. Технологічні основи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. / К. В. Гораш // 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.
8. Горошко А. Глосарій термінів з моніторингу та оцінювання / [Горошко А., Нарчинська Т., Озимок І., Тарнай В.]. – К. : Українська асоціація оцінювання, 2014. – 32 с.

9. 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 доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP_2013_1_108_14.pdf. – Назва з титул. екрана.

10. Гузеев В. В. Современные образовательные технологии [Електронний ресурс] / В. В. Гузеев // Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования № 4 (июль – декабрь 2014 г.) . – Режим доступу : <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html>. – Назва з екрана.

11. Єрмола А. М. Технологія моніторингу якості освіти (Портфоліо управління освіти Київської районної ради м. Харкова) : навчально-методичний посібник / А. М. Єрмола. – Х. : Курсор, 2008. – 173 с.

12. Желібо Є. П. Основи технологій виробництва в галузях народного господарства : Навч. посібник [Електронний ресурс] / Є. П. Желібо, М. А. Овраменко, В. М. Буслик, В. П. Пирч та ін. – 2-ге видання зі змінами та доповненнями. – К. : Кондор, 2009. – 520 с. – Режим доступу : <http://www.twirpx.com/file/409337/>.

13. Задніпрянець І. І. Сучасні освітні технології у викладанні фізики / Ірина Задніпрянець / упоряд. Л. Хольвінська. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.

14. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання: [навчально-методичний посібник] / Т. М. Канівець. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. – 102 с.

15. Касьянова О. М. Педагогічна експертиза розвитку загальної середньої освіти регіону: теорія і практика [Текст]: монографія / О. М. Касьянова. – Харків, 2012. – 445 с.

16. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : Пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – СПб. : КАРО, 2002. – 368 с.

17. Концепція інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (проект) / Г. Д. Щекатунова, А. Д. Цимбалару, О. І. Красота, Д. О. Пузіков, К. В. Гораш // Рідна школа. – 2011. – № 6 (978).

– С. 28 – 38.

18. Крулехт М. В. Экспертные оценки в образовании : учеб. пособие для студ. фак. дошк. образования высш. пед. учеб. завед. / М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк / – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 112 с.

19. Ломакин А. В. Понятие технология в педагогике [Электронный ресурс] / Ломакин Александр Владимирович. – Режим доступа : http://ladlav.narod.ru/tehn_def.htm.

20. 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.

21. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – 24 квіт. – 1 трав. – С. 2 – 4.

22. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка (онлайн версия) : [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Режим доступа : <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-35053.html>.

23. Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу : монографія / [Г. Д. Щекатунова, В. В. Тесленко, А. Д. Цимбалару, К. В. Гораш, Д. О. Пузіков, В. Ю. Варава, Г. М. Волченкова]; за наук. ред. Г. Д. Щекатунової, – К. : Педагогічна думка, 2013. – 264 с.

24. 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.

25. Педагогічний словник /За ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

26. Попова О. В. Концептуальні засади підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності / О. В. Попова // Актуальні питання навчання та виховання особистості : зб. наук. праць. – Х., 2007. – С. 74–86.

27. Поташник М. М. Как развивать педагогическое творчество / М. М. Поташник. – М. : Знание, 1997. – 80 с.
28. Про інноваційну діяльність: Закон України від 4.07.2002 р. № 40 –IV [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
29. Пузіков Д. О., Гораш К. В. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: особливості та умови організації / Д. О. Пузіков, К. В. Гораш // Рідна школа. – 2015. – № 1 - 2 (1021-1022). – С. 7 – 12.
30. Райзберг Б. А. Современный экономический словарь [Електронний ресурс] / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева– 2-е изд., испр. – М. : ИНФРА-М, 1999, – 479 с. . – Режим доступу : <http://www.ebk.net.ua/Book/Ses/t/0584.html>.
31. Самоаналіз та самооцінка діяльності закладу освіти : методичні матеріали на допомогу директорам закладів освіти / Ю. В. Буган, О. С. Боднар. – 2-ге видання, перероб. та доп. – Тернопіль : Астон, 2004. – 148 с.
32. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – Т.1. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
33. Сидельников Ю. В. Системный анализ технологии экспертного прогнозирования / Ю. В. Сидельников. – М. : Изд-во МАИ-ПРИНТ, 2007. – 347 с.
34. Сидоров С. В. Правила реализации системного подхода в управлении развивающейся школой // [Електронний ресурс] / С. В. Сидоров // [Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение».] – 2010. – Вип. 2. – Педагогіка. Психологія. – 2010. – Режим доступу : http://zpu-journal.ru/e-zpu/2010/2/Sidorov_Systematic_Approach.
35. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1999. – 221 с.
36. Словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://slovopedia.org.ua/42/53402/283761.html> – Назва з екрана.

37. Технологія фахової майстерності: компетентнісний 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.

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД КОМПЛЕКСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

3.1. Поняття і сутність організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Лелюх В.М.)

Організаційно-педагогічний супровід є складовою частиною системи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Як на концептуальному, так і технологічному рівнях, він розглядається як два логічно взаємопов'язані компоненти – організаційний та педагогічний [4].

Сутність організаційного компоненту супроводу на рівні навчального закладу полягає у забезпеченні відповідних умов оцінювання, об'єктом якого є концептуальні ідеї, динаміка інноваційних змін тощо. На рівні органу управління освітою – в організації контролю норми і вихідного стану, поточної й підсумкової експертизи.

Педагогічний компонент означеного супроводу передбачає адаптацію загальної або розроблення власної моделі комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, відбір критеріїв та показників, форм і методів його здійснення (зокрема рефлексії та незалежної експертизи); підготовку висновків і пропозицій щодо подальшої долі інноваційних здобутків.

У ході супроводу конкретизуються і реалізуються на практиці механізми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, встановлюється ступінь досягнення його цілей шляхом відстеження відповідності результатів розвитку його критеріям і показникам; ініціюється поліпшення умов інноваційної діяльності закладу, здійснюється соціальна та

психологічна підтримка педагогів-новаторів.

Організаторам супроводу необхідно забезпечити розроблення та практичну реалізацію варіативної моделі оцінювання інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу, яка ґрунтується на інваріантній. Тобто 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. Її реалізація має спиратися на такі підходи:

– *комплексний* (визначення складових системи оцінювання якості інноваційного розвитку конкретного закладу й агрегування отриманих аналітичних даних в єдину комплексну оцінку);

– *структурний* (визначення внутрішніх зв'язків і характеру залежностей між складовими системи, а також в описі внутрішньої організації системи оцінювання якості інноваційної психолого-педагогічної діяльності);

– *цільовий* (наукове визначення загальних та етапних цілей і завдань системи оцінювання, їх взаємозв'язків і взаємообумовленостей);

– *функціональний* (виявлення функцій, для виконання яких проектується система оцінювання якості інноваційного розвитку закладу);

– *ресурсний* (максимально точне визначення ресурсів, необхідних для функціонування системи оцінювання якості інноваційного розвитку закладу і для його оптимізації);

– *комунікаційний* (визначення зовнішніх зв'язків, відкритості системи оцінювання якості інноваційного розвитку закладу);

– *історичний* (з'ясування умов виникнення системи оцінювання якості, її динаміки, суті змін, сучасного стану, перспектив розвитку) [8].

Ефективність процесу супроводу оцінювання залежить від застосування *прогностичного підходу* в його плануванні. Він передбачає необхідність визначення вихідного рівня, об'єктивну інтерпретацію отриманих результатів аналізу і вибудову оптимальної стратегії якісного здійснення системи

оцінювання стосовно конкретного об'єкта.

Кваліметричний підхід при здійсненні оцінювання інноваційного розвитку закладу передбачає побудову і використання відповідної структури показників.

Якість оцінювання значною мірою залежить від ефективності використання *процесного підходу* до аналізу діяльності, неперервного удосконалення системи, коригування її відповідно до реального технологічно-методичного інструментарію, врахування показників надійності і встановлення причин виникнення збоїв і помилок.

Під час організації оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу доцільно також зважати на необхідність застосування таких підходів:

- *онтологічного* (розуміння сутності й призначення процесу оцінювання, його ролі й місця в освітній практиці);
- *гносеологічного* (визначення підґрунтя оцінювання об'єкта, процесу або явища педагогічної дійсності в єдності відображення предметно-практичної діяльності та сталого розвитку);
- *аксіологічного* (орієнтація процесу оцінювання на загальнолюдські, світоглядні, гуманістично-демократичні цінності);
- *герменевтичного* (виокремлення основних тенденцій, що визначають динаміку розвитку освітньої діяльності та прийняття ефективних рішень, які запобігають втраті оригінальних інноваційних ідей та оригінальної інноваційної практики) [13].

Організаційно-педагогічний супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу вибудовується з урахуванням особливостей конкретного навчального закладу, педагогічних, психологічних, психофізіологічних параметрів колективу вчителів і учнів, соціально-економічних особливостей території, на якій знаходиться заклад. Він має враховувати складну й суперечливу систему цілей як самого процесу оцінювання, так й інноваційного розвитку в цілому.

Мета організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу полягає у забезпеченні наступності та неперервності діяльності суб'єктів оцінювання від моменту зародження інноваційної освітньої ідеї до формулювання висновків щодо дифузії результатів у широку педагогічну практику.

У ході означеного супроводу створюються умови для реалізації цілей і завдань оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, а саме:

- оцінювання стану інноваційного розвитку навчального закладу відповідно до законодавства України з точки зору його несуперечливості правам людини, конституційним правам громадян, правам дитини, зафіксованим у відповідних законах;

- оцінювання ефективності інноваційної діяльності в реалізації соціального замовлення з урахуванням запитів замовників освітніх послуг;

- оцінювання навчальних досягнень учнів згідно з вимогами державних стандартів та з урахуванням їхніх потенційних можливостей;

- встановлення факторів, які перешкоджають досягненню очікуваного результату, виявлення ризиків та формування проектів обґрунтованих управлінських рішень.

Організаційно-педагогічний супровід покликаний забезпечити умови для того, щоб конкретна модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу була технологічно досконалою, простою і зрозумілою у використанні, уніфікованою для всіх суб'єктів інноваційних процесів, стимулювала розвиток новаторської діяльності, не вимагала надмірних ресурсів.

Означений супровід має забезпечити надійність системи оцінювання, тобто властивість її виконувати задані функції, зберігаючи константні значення в різних умовах використання у заданих рамках. Вона повинна відображати правильні значення за заданих умов упродовж установленого терміну, не допускати значних похибок, зберігати отримані результати протягом певного

часу. Надійність як внутрішня властивість застосовуваної системи оцінювання має протистояти впливу факторів випадкового характеру.

Організаційно-педагогічний супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього закладу й удосконалення його в ході реалізації процедури вимірювання та оцінювання, дадуть змогу гармонізувати творчу й стандартизовану складову цілей освіти.

Цим самим створюються можливості для подолання суперечностей.

1. На соціально-педагогічному рівні:

– між проголошеними стратегічними намірами щодо модернізації системи освіти і її концептуальним, конструктивним, змістово-процесуальним наповненням, недостатністю зумовлених ними ефективних інноваційних освітніх процесів;

– між необхідністю об'єктивного оцінювання сучасних інноваційних освітніх процесів, які повинні забезпечити нову якість освіти, й наявним теоретичним і методичним забезпеченням;

– між об'єктивною необхідністю розвитку інноваційних психолого-педагогічних процесів, які мають системно-цілісний характер, спрямованих на досягнення сучасної «якості учня», що мало би привести до розвитку педагогічної науки в цілому, і наявністю в реальній практиці хаотичності і фрагментарності інновацій, які виникають, як правило, стихійно;

– між іманентно притаманним педагогам природним прагненням до оновлення професійної діяльності і об'єктивними труднощами бути підтриманими;

– між необхідністю забезпечення гарантованого в нормативно-правових актах права дітей на здобуття якісної освіти і 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 до оцінювання інноваційних процесів громадських експертів і незабезпеченістю їх експертно-аналітичної роботи

адаптованою інформаційно-методичною базою.

2. На науково-методичному рівні:

– між потребою в уніфікованій системі оцінювання якості інноваційної психолого-педагогічної діяльності в загальноосвітніх закладах і відсутністю методології її розробки та технології реалізації [8];

– між вербальним стимулюванням інноваційної активності педагогів-практиків і слабкістю цілеспрямованої роботи по забезпеченню готовності педагогів реалізувати новаторські задуми;

– між активною розробкою науковцями теорії інноваційної діяльності і запізнілістю прояву уваги до вироблення методології уніфікованої системи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів.

Втілення в життя науково-обґрунтованої, підтвердженої практикою методики організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу сприятиме цілеспрямованому нарощуванню інноваційного потенціалу системи освіти; запобіганню хаотичному нагромадженню ідей, дрібних, непринципових новацій, які не пов'язані а ні між собою, а ні з стратегічними цілями освіти, не призводять до інноваційних змін у загальноосвітньому навчальному закладі.

Реалізація науково обґрунтованого супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітньому навчальному закладі забезпечить подолання існуючого «освітнього безладдя», причинами якого постають:

– 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 – кожний «сам собі учень, сам собі педагог, сам собі вчений, сам собі методист»; без урахування наукового, соціокультурного, глобального, ноосферного контекстів така самостійність не завжди приносить користь;

– відсутність чітких соціально-педагогічних і методичних орієнтирів, блукання наосліп (броунівський рух) – внаслідок чого в педагогічному

товаристві наростає відчуття невпевненості, тривожності, незахищеності, напруженості, що породжує емоційний хаос. Потужним джерелом хаосу є усвідомлена і неусвідомлена некомпетентність, проявом чого, за І. Колесниковою, є «винахід велосипеда», «збереження сміття у хаті», педагогічний авантюризм, імітація новаторства тощо;

- педагогічна метушня, зайві дії педагогів і керівників;
- інформаційний шум, науковоподібна мова, що перероджується в так званий «новояз»;
- «засмічення» освітнього простору через відсутність у 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 [14; 16].

Науково обґрунтований супровід оцінювання на всіх етапах розроблення і реалізації інноваційних проектів постає вирішальною умовою для прийняття оптимальних рішень, які забезпечують саморозвиток загальноосвітнього навчального закладу.

Адекватна оцінка реальної дійсності, глибоке розуміння ситуації, проблем, результатів чи тенденцій можливі лише за умови забезпечення в ході організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу реалізації комплексу принципів.

Загальноприйнятим є поділ принципів на методологічні, методичні та операційні:

1. *Методологічні* (найзагальніші, належать до концептуальної сторони оцінювання і мало залежні від специфіки його певного об'єкта):

- принцип адекватності – передбачає, що оцінка повинна відображати основні властивості об'єкта, його реакцію на зовнішні впливи;
- принцип результативності – означає, що організаційно-педагогічний

супровід оцінювання спрямований на отримання конкретного результату;

– принцип цілісності – вимагає виваженого підходу щодо виділення сторін, елементів, відношень психолого-педагогічного процесу з метою спеціального їх вивчення. Виокремлення можна проводити лише умовно, тимчасово, зіставляючи отримувані результати з ходом усього процесу в цілому і його результатами. Вимога цілісності обумовлена ще й тим, що структуру навчання і виховання можна характеризувати як динамічну, розвиток якої визначається постійною зміною станів відносної рівноваги й нерівноваги її протилежних внутрішніх сил і тенденцій, які неможливо зрозуміти і тим більше впливати на їх розвиток ізольовано. [10]

– принцип обґрунтованості – передбачає якісне обґрунтування оцінок і висновків, урахування різноманітних істотних чинників впливу на результуючі показники;

– принцип коректності – означає, що використовувані методи оцінювання повинні задовольняти загальним формальним вимогам, до яких передусім належать: монотонність, асиметричність, транзитивність і адитивність;

– принцип цілетворення – ставить вимогу в процесі створення моделі оцінювання визначати не лише головну мету, а й набір підрядних цілей;

– принцип формалізованості – суб'єкти оцінювання повинні забезпечити представлення всіх складових оцінки у вигляді однорідних аналітичних елементів;

– принцип інтегрованості – здійснення оцінювання із використанням всебічної інформації, яка отримується сучасними методами збирання та аналізу;

– принцип історизму – передбачає врахування динаміки розвитку певного процесу, необхідність пошуків аналогічних досліджень, операцій, використання методик чи окремих способів їх організації або показників і критеріїв у минулому, що дає можливість будувати порівняння, аналогії, бачити найбільш істотні й стійкі зв'язки досліджуваного явища, виявляти тенденції розвитку педагогічних процесів;

– принцип каузальності – спонукає брати до уваги об'єктивно існуючі

причинно-наслідкові зв'язки, суб'єктивні мотиви дій персоналу досліджуваного об'єкта;

– принцип діалектичного протиріччя – скеровує суб'єктів оцінювання знаходити і розпізнавати протиріччя, суттєві відношення протилежних моментів всередині предмета оцінювання як системи, що розвивається;

– принцип головної ланки – передбачає існування в моделі оцінювання однієї-двох ланок, які найбільше впливають на достовірність результату.

2.Методичні:

– принцип динамічності – передбачає здійснення оцінювання не лише в поточному періоді часу, а й з урахуванням динамічності розвитку інноваційних процесів та оточення об'єкта. Найбільш багату інформацію дають оцінки динаміки, здатні показати тенденції змін, які дозволяють передбачати наслідки. У підсумку важливо поєднання того й іншого, що є вихідною основою, ключем до розуміння майбутніх ефектів;

– принцип від загального до часткового – передбачає здійснення оцінювання ефективності інноваційного розвитку як комплексної категорії в контексті оцінки кожної зі складових;

– принцип від попередньої до загальної оцінки – передбачає формалізацію результатів, отриманих на етапі прийняття рішення про початок інноваційної діяльності, на проміжних та на кінцевому етапах;

– принцип сполучення статичних та динамічних оцінок – означає відображення результатів оцінювання як на початковому етапі впровадження, так і в розвитку;

– принцип сполучення кількісних та якісних оцінок – означає, що оцінювання багатогранної діяльності загальноосвітнього навчального закладу в цілому і навчально-виховного процесу зокрема повинне містити в собі оптимальність параметрів, які б узгоджували показники, що вимірюються як кількісно, так і якісно. При цьому потрібно враховувати, що в ряді випадків оцінювання психолого-педагогічних процесів евристичні оцінки можуть бути багатшими і кориснішими, адже кількісні вимірювання нерідко збіднюють

ситуацію;

– принцип урахування фактору часу – спонукає організаторів супроводу процесу оцінювання забезпечити його здійснення з урахуванням динамічності оточуючого середовища впродовж життєвого циклу інновації;

– принцип єдиних підходів – передбачає застосування однакового набору критеріїв і показників оцінювання (точок відліку, шкали вимірювання, констатації характеристик, параметрів, що підлягають вимірюванню) як на рівні педагогів, колективу, адміністрації, наукового супроводу, так і на рівні органу управління освітою та осіб, що здійснюють оцінювання;

– принцип прозорості – передбачає відкритість і зрозумілість процесу оцінювання всіма його суб'єктами;

– принцип незалежності – полягає у недопущенні впливу на процес оцінювання зацікавлених осіб, доброзичливців чи недоброзичливців. Він повинен бути відокремленим, наскільки це можливо, від особистісних стосунків, службової залежності, амбіцій і самолюбства. Реалізація цього принципу досягається як методикою оцінювання, так і відповідною організацією її проведення;

– принцип партисипативності – передбачає участь в організаційно-педагогічному супроводі оцінювання різних «груп впливу» (замовників, управлінців, педагогів-новаторів).

3. Операційні принципи:

– принцип достовірності і повноти інформації;

– принцип доступності інформації про стан і тенденції розвитку для різних груп користувачів;

– принцип гнучкості;

– принцип взаємозв'язку параметрів;

– принцип симпліфікації (допускає вибір серед декількох еквівалентних методів оцінки найбільш «простого» з інформаційно-обчислювальної точки зору);

– принцип інформаційної і методичної узгодженості;

– принцип дотримання морально-етичних норм.

Супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу важливо здійснювати на гуманістичних засадах, що дасть змогу продуктивно контролювати й коригувати цю діяльність, відшукувати способи усунення допущених помилок, забезпечувати нормальний морально-психологічний клімат у колективі, створювати умови для морального і матеріального стимулювання новаторів.

Результати інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в цілому та інноваційні зміни в навчально-виховному процесі характеризуються високим ступенем неоднозначності й багатокomпонентності. Особливістю організації супроводу його оцінювання є необхідність врахування того, що ймовірнісні параметри аналізованих процесів є невідомими. При цьому, поставлені завдання неможливо наперед конкретизувати інструкціями. А застосування вживаних у виробничій сфері методик, моделей оцінювання для педагогічних явищ є проблематичним. Тому необхідно проявляти творчість, застосовувати інноваційні процедури, бути готовим отримати нові, не прогнозовані результати і, таким чином, забезпечити продуктивний (на відміну від репродуктивного) характер оцінювальної діяльності.

3.2. Модель організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Варава В.М.)

Оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу є не тільки необхідною умовою, але й дієвим інструментом свідомих, якісних, системних перетворень закладу освіти, який працює в режимі інноваційних змін. Тобто оцінювання інноваційного розвитку виступає в якості системоутворюючого фактора, одного з провідних для інноваційного розвитку закладу освіти.

Організаційно-педагогічний супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу забезпечує перехід навчального закладу від режиму адаптивного функціонування до режиму інноваційного

розвитку та валідне оцінювання динаміки цього процесу.



Рис. 3.1. Модель організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

У наукових дослідженнях організаційно-педагогічний супровід розглядається як цілісна педагогічна система, яка включає аксіологічний, змістовний, технологічний компоненти та контрольне (експертне) оцінювання (Л. Барановська, М. Ігнатів), а також як сукупність організаційних (керування, координація діяльності) та педагогічних (визначення змісту, форм, методів, програмно-методичного та інформаційного забезпечення) дій, відповідно до цілей, принципів та задач досліджуваних феноменів (В. Зверева, К. Олександрова, С. Романова,).

Таким чином, можна говорити про те, що організаційно-педагогічний супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу розглядається як на концептуальному, так і технологічному рівнях.

Розглянемо робочу модель організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та його складові частини. Вона включає об'єкт та суб'єкти супроводу, розглядає рівні організаційно-педагогічного супроводу, його мету, засоби реалізації та важливі аспекти.

Об'єкт супроводу – процес інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Суб'єктом організаційно-педагогічного супроводу є організатор процесу оцінювання, управлінець, особа, яка уповноважена приймати рішення, або ж відповідний орган управління освітою, як колективна управлінська одиниця тощо.

Одиницею оцінювання організаційно-педагогічного супроводу може виступити окремий загальноосвітній навчальний заклад в окремих проектах, група інноваційних закладів освіти, або ж громада, яка ініціює оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – та органи управління цими закладами у співпраці з науково-дослідними інституціями, які мають повноваження для проведення такого оцінювання.

Таким чином, можемо виділити наступні рівні організаційно-педагогічного супроводу:

- загальноосвітній навчальний заклад – шкільний рівень;
- група навчальних закладів та орган управління освітою, або громада – районний рівень, або територіальної громади;
- загальноосвітній заклад (або група закладів), обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, обласне управління освіти – обласний, або муніципальний рівень;
- загальноосвітній заклад (або група закладів), обласне управління освіти (Міністерство освіти і науки) – всеукраїнський.

Обов'язковим структурним компонентом на усіх рівнях виступають відповідні заклади, представники яких входять до складу експертної комісії з оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, є

компетентними у даній галузі та мають повноваження для здійснювання експертної діяльності. Такими закладами є, наприклад, Інститут педагогіки Національної Академії Педагогічних наук України або інші установи зазначеної академії, або ж окремі уповноважені фахівці, учені.

Ми бачимо, що рівні організаційного-педагогічного супроводу фактично відповідають структурним рівням організації освіти, причому невід'ємною складовою виступає саме орган управління освіти як суб'єкт – організатор даного супроводу.

Відповідно до завдань, які постають на кожному етапі розгортання проведення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, та рівнів організаційно-педагогічного супроводу можна виділити окремі структурні компоненти, що визначатимуть діяльність з реалізації даного супроводу, а саме:

- цільовий компонент;
- змістовий компонент;
- інструментальний компонент;
- результативний компонент.

Цільовий компонент передбачає чітке формулювання мети та завдань організаційно-педагогічного супроводу та відповідне поетапне планування роботи з реалізації цих завдань.

Змістовий компонент включає комплекс заходів для реалізації організаційно-педагогічного супроводу інноваційного розвитку ЗНЗ, які мають чітко визначені змістові відмінності відповідно до послідовних етапів реалізації супроводу.

Інструментальний компонент включає компетентний відбір методів, методик, засобів для проведення процедури оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та інтерпретації отриманих результатів. Відповідно до етапів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можемо виділити методи збору попередньої інформації (анкетування, опитування, спостереження, вивчення шкільної документації

тощо), методи проведення власне процедури оцінювання (тестування, анкетування, опитування, спостереження, вивчення шкільної документації тощо) та методи експертної обробки інформації для винесення експертних рекомендацій (математичні методи, робота фокус-груп, круглих столів, прогнозування, моделювання та інш.).

Результативний компонент передбачає дослідження відповідності отриманих результатів оцінювання інноваційного розвитку – поставленим цілям та задачам, а також внутрішню екстраполяцію висновків оцінювання – перспективному розвитку закладу.

Мета супроводу – створити умови для ефективного, незалежного та достовірного проведення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, встановлення ступеня ефективності освітньої інновації, відповідності результатів інновації поставленим цілям, що є необхідним для подальшого удосконалення інноваційної діяльності закладу та оптимізації управління його інноваційним розвитком.

Завдання організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є створення необхідних науково-методичних і локально-правових умов для здійснення комплексного оцінювання інноваційного розвитку школи.

Аспекти організаційно-педагогічного супроводу.

1. Організаційний аспект, який охоплює формулювання цілей як формалізованого визначення очікуваних загальних та проміжних результатів дослідження, визначення об'єктів, суб'єктів оцінювання, кола зацікавлених сторін (осіб, груп, організацій тощо) з метою врахування та узгодження інтересів учасників інноваційного процесу загальноосвітньому навчальному закладі. Також на даному етапі здійснюється попереднє вивчення ситуації в загальноосвітньому навчальному закладі крізь призму досліджуваної освітньої інновації, рівня її сформованості та обґрунтованості, наявних ресурсів для її реалізації та подальшого розвитку, а також відбувається фіксація поточних показників роботи з метою відстежування динаміки інноваційних змін. На

основі вищезазначеного відбувається вибір та базових теорій, визначення інструментарію для проведення оцінювання, а також уточнення та обґрунтування головних критеріїв та показників ефективності інноваційного розвитку. У відповідності до визначених критеріїв та показників відбувається відбір процедур та алгоритмів для проведення дослідження, формулювання цінісних орієнтирів у прийнятті рішень, а також урахування керованих та некерованих факторів, що впливають або навіть визначають процес оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

2. Розпорядчий аспект. Узгоджено з педагогічною складовою організаційно-педагогічного супроводу має відбуватися певний організаційний процес. В першу чергу формалізуються процедури щодо власне процесу оцінювання інноваційного розвитку, а саме: ініціатори оцінювання мають підготувати та подати до органу управління освіти відповідні документи на проведення даного оцінювання; орган управління освіти звертається з клопотанням до закладів, що мають повноваження проводити подібні експертні дослідження, видає низку нормативних та розпорядчих документів, що унормовують та регулюють процедуру проведення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; відповідно цим документам відбувається створення робочої групи, експертної комісії, апеляційної комісії тощо.

Документами, що регулюють проведення та процедури оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (додаток) є, зокрема, такі:

- наказ про проведення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (додаток И);
- наказ про створення робочої групи для проведення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (додаток К);
- наказ про затвердження графіку здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (додатки Л та М);
- наказ про ресурсне забезпечення оцінювання інноваційного розвитку

загальноосвітнього навчального закладу (додаток Н);

– наказ про порядок формування експертної комісії для оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (додаток П);

– наказ про затвердження апеляційної комісії щодо оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (додаток С);

– наказ про затвердження концепції та моделі оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (додаток Т);

– положення про експертну комісію для оцінювання інноваційного розвитку (додаток Р) тощо.

3. Діяльнісний аспект. Охоплює здійснення процедур оцінювання згідно плану, попередньо визначеним та погодженим методичним інструментарієм. Супровід має на меті забезпечити оцінювання, яке визначає ступінь відповідності досягнутих в процесі інноваційного розвитку результатів навчально-виховного процесу попередньо визначеним цілям. Супровід на має забезпечити незалежність оцінювання та виключити будь-яку можливість впливу на його результати, а також передбачити можливість перевірки надійності результатів оцінювання та збалансувати питання точності та складності методів та інструментів вимірювання.

Організаційно-педагогічний супровід має проводитися на засадах гуманітарно-особистісного та аксіологічного підходів, бути цілісним, включати концептуальну рефлексію освітніх процесів.

4. Результативний аспект включає оформлення кількісних та якісних результатів дослідження, їх інтерпретацію, перевірку відповідності отриманих результатів та попередньо поставлених завдань, обговорення з усіма учасниками інноваційного процесу та зацікавленими сторонами, прогнозування тенденцій подальшого розвитку об'єкту дослідження, надання рекомендацій щодо корекції діяльності закладу відповідно отриманим результатам та поставленим цілям, отримання аналітико-експертного висновку, який стане підставою для корекції інноваційної роботи закладу та підґрунтям для його подальшого розвитку. Рефлексія на даному етапі є механізмом критичного переосмислення набутого

досвіду та саморегуляції діяльності закладу освіти як цілісної системи.

Він може також включати процедуру апеляції у разі незгоди або скарги замовників, учасників оцінювання, або ж зацікавленої громадськості з результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. У такому випадку, згідно до наказу про апеляційну комісію, проводиться процедура експертизи документів оцінювання, отриманих результатів та висновків експертної комісії за змістом скарги незалежними експертами Національної Академії педагогічних наук України або обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Тобто процедура апеляції передбачає отримання наукового підтвердження (або скасування) результатів оцінювання від незалежного наукового закладу для максимально об'єктивного та достовірного висновку щодо результату оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У процесі організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу має бути забезпечений послідовний перехід від одного етапу до наступного з обов'язковою перевіркою відповідності процесу дослідження поставленим цілям.

3.3. Зміст та етапи організаційно-педагогічного супроводу комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Лелюх В.М.)

У контексті впровадження моделі комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу суб'єктам супроводу необхідно забезпечити дотримання такої логіки розгортання цього процесу.

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 об'єктами 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 різнитися, 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 інновації, то здійснюється попереднє оцінювання самої інноваційної ідеї та намірів її технологічного втілення з позицій нормативно-правових документів, оцінюється готовність школи до 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.

5. 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.

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 сприйнятним 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:

$$П = \{П_{o,s}\} o = 1,2 \dots g; s = 1,2 \dots n.$$

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.

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 [28].

15. Оцінювально-результативний етап. 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 [7].

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.

16. Підсумково-коригувальний блок. 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.

17. Вихід на управлінський продукт, основою якого є аналітико-експертний висновок.

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 коректного оцінювання та отримання чіткого результату, відповідного поставленій меті. Зауважимо, що особливої уваги потребує вивчення самої ідеї, аби «з водою не вихлюпнули й дитину» внаслідок невправної організації впровадження.

Незважаючи на значну кількість публікацій вітчизняних учених стосовно інноваційного розвитку шкіл, намагання знайти оптимальні підходи до супроводу оцінювання цих процесів мимовільно чи свідомо поза увагою залишаються питання вироблення об'єктивних способів встановлення ступеня ефективності інновації. 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.

Справа ускладнюється багатогранністю явищ і результатів, нелінійністю навчально-виховного процесу, динамізмом і водночас інертністю, пов'язаною із притаманним опором виконавців, стійкістю до змін.

Організаторам супроводу 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, розповсюдження, свідомою модифікацією та ін.;

– складно визначити кінцеві результати нововведення, особливо у випадку запровадження інновації в сфері виховання [26];

– 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.

Непростим завданням 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 й 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.

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 в 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 оцінювання 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. Інноваційні технології, які впроваджуються в навчально-виховний процес, упевнено ведуть до пошуків нових, точних і незалежних кількісних методик 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 оцінок до математично обґрунтованих висновків. На думку В. І. Загвязинського, в педагогіці, принаймні на сучасному етапі розвитку, змістовні підходи повинні грати провідну роль порівняно з формалізованими [10].

Організаторам супроводу оцінювання необхідно забезпечити:

- урахування особливостей навчального закладу в цілому та учнівського, педагогічного колективів і адміністрації зокрема; середовища, де 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.

Організаторам супроводу оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ варто зважати, що необхідним компонентом цього процесу, важливою умовою вибудови й ефективної реалізації стратегії подальшого розвитку закладу є рефлексія, яка постає механізмом 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 дає змогу систематично і компетентно відстежувати інноваційні процеси як з точки зору їх суб'єктів – учителя та учня, так і з управлінської точки зору.

Можна також погодитися з Г. Місюлею, яка пропонує з метою рефлексії організовувати 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 [19].

До компетенції цих служб належить розроблення проектів нормативно-методичного забезпечення управління якістю; моніторинг показників якості розвитку і факторів, що їх забезпечують; формування комплексної системної інформації (статистичної, аналітичної) про ефективність інноваційного розвитку.

На нашу думку, ці структури мають виконувати функції координації роботи всіх підрозділів загальноосвітнього навчального закладу щодо забезпечення ефективності інноваційного розвитку; організовувати вивчення і

узагальнення досвіду діяльності; забезпечувати саморегуляцію процесу; не випускати з поля уваги основного суб'єкта освіти – самого учня як особистість, що навчається; розглядати не лише чинники, що впливають на оновлення, але і, що більш важливо, зміни в процесі становлення особистості учня і вчителя.

Діяльність 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.

За допомогою внутрішнього моніторингу адміністрація з'ясовує взаємозв'язки між явищами, що дає можливість запобігати відхиленням від очікуваного, упереджувати збої, а не констатувати невдачі на проміжних етапах чи при кінцевому оцінюванні. Для забезпечення якості отриманої інформації внутрішній моніторинг ходу інноваційної діяльності слід проводити на основі розробленої науковцями моделі, узгоджених критеріїв і показників, що впливають із загальних критеріїв, методики та інструментарію після попереднього спеціального навчання працівників школи. При цьому необхідно точно дотримуватися всіх технологічних і процесуальних вимог застосовуваної методики. Запровадження моніторингу інноваційної діяльності виводить систему на новий, вищий рівень функціонування, спрямовує її на розвиток об'єкта, сприяє появі синергетичного ефекту інновацій.

Організаторам супроводу оцінювання інноваційного розвитку слід виходити з того, що сам процес повинен проходити природно, не заважати звичному ходу навчально-виховного процесу і не вносити додаткової напруженості в колективі. Логіка проведення оцінювання вимагає на початковому етапі наявності базових параметрів для оціночних процедур, якими є результати інспектування. Наявність точних, заздалегідь визначених характеристик робить достовірною наступну діагностичну роботу і на основі даних діагностичного аналізу подальшу суто експертну діяльність, яка здійснює підсумовуюче оцінювання і дозволяє прийняти певне, обґрунтоване рішення з приводу інноваційної діяльності.

Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Лазарєв, Б. Мартиросян, В. Паламарчук та інші вважають, що оцінювання освітніх інновацій доцільно здійснювати в рамках педагогічної експертизи.

На нашу думку, на основі аналізу реальної практики можна зробити висновок, що педагогічна експертиза в широкому розумінні є одним із найбільш адекватних способів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Шляхом інтеграції експертного оцінювання з інспектуванням, діагностикою, моніторингом; застосування інструментарію суміжних технологій оцінювання – психологічних, соціологічних, статистичних тощо можна забезпечити оптимальні підходи до оцінювання інноваційного розвитку закладу.

Така експертиза може дати валідні відповіді на поставлені питання завдяки використанню різноманітних методів – як власне експертних, так і не експертної природи. Вона відкрита для будь яких методів вивчення, еkleктична по суті і по структурі, не ототожнюючи поєднує в собі і констатувальне інспектування, і моніторинг, і експертизу ідеї, змісту запропонованих підходів, Концепції, Програми розвитку навчального закладу, процесу її реалізації, результатів завершених етапів та підсумкову експертну оцінку, прогнозує перспективи розвитку і розповсюдження інновації.

Саме комплекс науково-обґрунтованих нормативно-правових дій і операцій, специфічне оцінювальне дослідження такої в широкому розумінні педагогічної експертизи дає змогу отримати об'єктивне судження про складні, багатогранні, важко прогнозовані інноваційні процеси, побачити, що відбувається насправді, узгодити пріоритети діяльності навчального закладу в рамках державних вимог та громадських ініціатив, повною мірою врахувати інтереси учасників навчально-виховного процесу.

В Україні існує низка нормативних документів, які регулюють роботу експертних комісій у різних сферах діяльності.

Більшість із цих документів – це постанови Кабінету Міністрів України про затвердження різноманітних положень, програм, заходів, а також накази

міністерств про затвердження відомчих положень та методик. Зауважимо, що значна частина нормативно-правових документів, що стосуються експертно-аналітичної діяльності, не відрізняються конкретністю та ясністю.

Як позитивний приклад можна навести призначену для використання Міністерством освіти і науки України методику проведення експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня [27].

На жаль, система експертного оцінювання в державних органах влади в Україні, в тому числі й стосовно галузі освіти, є ще мало поширеною.

Позбутися використання інтуїтивних засобів, запровадити формальні аналітичні методи оцінювання дає змогу методика, яка чітко визначає мету, завдання та об'єкти експертизи, встановлює функції та повноваження експертно-аналітичної групи, конкретизує порядок проведення експертизи за допомогою детального опису критеріїв оцінювання, процедур та отримання загальних висновків щодо того чи іншого напрямку інноваційної діяльності. [17]

Високу доказовість та реалістичність у результатах і висновках цієї складної аналітико-синтетичної діяльності забезпечують наведені в наукових джерелах функції педагогічної експертизи, а саме: аналітична, гуманістична, соціальна, контрольно-оцінювальна, прогностична, корекційна, мотиваційна, навчальна.

Окрім цього, варто взяти до уваги функції педагогічної експертизи, наведені О.Касьяною:

- проєктивну – надання допомоги педагогічному колективу на етапі розроблення задуму інноваційного проєкту та способів його реалізації;
- розвивальну – виявлення потенційних можливостей, проблем, використання ресурсів;
- консультаційну – надання консультативної допомоги учителям і керівникам навчальних закладів;
- рефлексивну – організація усвідомлення колективом певного

навчального закладу всього перебігу їхньої діяльності, проблем та її результатів;

- функцію моніторингу – постійне відстеження експертами перебігу діяльності для визначення відповідності поточного стану справ запланованим;

- діагностичну, яка спрямована на виявлення стану об'єкта, предмета або явища, причин його відхилень від нормативних, науково-обґрунтованих параметрів, за якими здійснюють їхній аналіз і оцінювання;

- захисну, що забезпечує реалізацію інтересів учнів відповідно до їхніх потреб, інтересів, уподобань та потреб суспільства, наявної парадигми освіти, психогігієни, охорони здоров'я [13].

Теоретичні засади педагогічної експертизи, що включають обґрунтування її функцій, принципів, форм і методів; її науково-методичне забезпечення, організаційно-методичні умови впровадження, розроблені О. Касьяною та О. Боднар [1].

На нашу думку, цим закладено теоретичне підґрунтя для створення єдиної основи експертного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів.

Але реальна система експертного оцінювання ще знаходиться на етапі становлення і в масовій практиці поширення не набула.

На нашу думку, організувати роботу експертів доцільно таким чином.

Замовниками оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можуть виступати органи управління освітою, методичні служби та громадські структури. Орган управління освітою приймає рішення про проведення експертного дослідження і створює робочу групу для організації діяльності експертів.

При цьому, на наше переконання, діяльність робочої групи спрямовуватиметься на: розроблення технічного завдання на проведення експертизи; уточнення часових, кадрових, фінансових, матеріальних та організаційних ресурсів; підбір експертів у відповідності до їх компетентності; внесення пропозицій на їх затвердження органом управління освітою; технічну

допомогу експертам у збиранні і обробці інформації тощо.

Одним із найважливіших чинників якості експертизи є фаховість експертів.

Аналіз наукової літератури та досвіду експертних досліджень дає змогу 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 [12; 15; 20; 21; 22; 24].

Фахівці Всеукраїнської експертної мережі вважають, що основними показниками експертного потенціалу є: високий рівень інтелекту; великий досвід роботи; визнання колег; активна наукова діяльність; наявність вагомих публікацій; престижна освіта; високий особистий статус [17].

Т. Новікова визначила п'ять основних груп методів, за допомогою яких оцінюється якість експерта, а саме: евристичні методи оцінки (самооцінка і взаємооцінка); статистичні методи оцінки експертів (враховують відхилення індивідуальної експертної оцінки від колективної та відтворюваність індивідуальної оцінки через певний проміжок часу); тестові методи (одержання експертних оцінок у результаті спеціальних випробувань потенційних

експертів); документальні (рейтингові) методи оцінки; комбіновані методи (засновані на певному узагальненні оцінок, одержаних різними методами) [21].

Поряд із цим необхідно зауважити, що ніякі методики не знімають відповідальності з робочої групи за якісний склад експертної комісії. Саме на робочу групу покладається відповідальність за фаховість експертів, їхню здатність вирішити поставлені завдання.

Також необхідно, щоб у ході оцінювання всього циклу інноваційного розвитку склад експертної комісії суттєво не змінювався. Важливо також не допустити переваги посадового статусу експерта над професійним.

На нашу думку, на противагу існуючій у наукових колах позиції, саме експертна комісія відповідно до цілей, завдань вивчення на підготовчому етапі обумовлює зміст педагогічної експертизи, формує її структуру, комплекс підрядних критеріїв і показників, проводить їх операціоналізацію, визначає набір методів, прийомів, етапів та розробляє модель дослідження, здійснює навчання суб'єктів експертизи, налагоджує і координує контакти з педагогічним колективом, педагогами тощо.

Модель педагогічної експертизи може містити такі компоненти: концептуально-цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний, технологічний, підсумково-аналітичний, оцінно-результативний, які об'єднані в три блоки: теоретичний, технологічно-процесуальний, технологічно-результативний [13].

Експертиза як дослідницька діяльність передбачає застосування широкого спектру методів. На думку різних авторів, до методів експертизи можна віднести: незалежний аудит, рейтинги результатів олімпіад, конкурсів; державну атестацію та акредитацію навчального закладу (Ю. Конаржевський); анкетування, інтерв'ювання, мозковий штурм, дискусію, метод Делфі, морфологічний метод, спостереження, якісний і кількісний аналіз, парне порівняння (Б. Гершунський); оцінювання (рейтинг), анкетування, самооцінку, ранжування, спостереження, бесіду, кваліметричний метод, тестування (Г. Єльнікова); індивідуальну експертну оцінку, морфологічний метод, парне

порівняння (Р. Ільєсов) та ін.

Розрізняють суто експертні методи та методи експертного оцінювання. Експертний метод тлумачиться як «комплекс логічних та математичних процедур, спрямованих на отримання інформації від спеціалістів, її аналіз та узагальнення з метою підготовки та вибору раціонального рішення» [18].

1. Методи експертного оцінювання переважно стосуються етапів організаційного характеру, зокрема, збору експертної інформації (вимірювання, анкетування, тестування, спостереження, інтерв'ю, бесіда, самооцінка, морфологічний метод, експеримент тощо); впорядкування та оцінювання інформації (класифікація, квантифікація, кластерна вибірка, ранжування, шкалування, рейтингування); відбору експертів (евристичні, статистичні, тестові, документаційні, комбіновані); формування експертної групи (метод ітерацій, метод снігового клубка) [1].

Л. Петренко розподіляє методи за класифікаційними ознаками: методи індивідуальної експертизи (анкетування, бесіда, інтерв'ю, метод полярних профілів, парне порівняння, метод експертних оцінок, рейтинг-тест, незалежні характеристики, педагогічна діагностика, тести, самооцінка, аналіз продуктів діяльності), методи групової експертизи (соціометрія, референтометрія, організаційно-діяльнісна гра, мозкова атака, метод синектики), методи фронтальної експертизи (морфологічний експертний метод, педагогічний консиліум, педагогічна кваліметрія, педагогічне спостереження, дискусія), методи зовнішньої експертизи (моделювання, моніторинг якості, вимірювання, атестація) [25].

Для отримання групових експертних оцінок застосовуються методи узгодження колективної експертної оцінки.

Для підсилення і виокремлення із загальних суджень нової оригінальної думки застосовується метод агрегації [34].

О. Касьянова класифікує методи здійснення педагогічної експертизи таким чином:

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 [13].

Проте, досі не вироблено єдиної науково обґрунтованої класифікації методів експертних оцінок і тим більше – однозначних рекомендацій по їх застосуванню. [23] 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 [3].

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.

Скориставшись визначенням «м'якої» і «жорсткої» експертиз С. Братченка, можна стверджувати, що в силу своєї специфічності експертиза інноваційного розвитку вимагає поєднання жорсткої і м'якої експертиз і

знаходиться «між жорстким і м'яким варіантами (але ближче до м'якого)» [3].

За С. Братченком, «м'яка» експертиза більш уважна і чутлива до знання неявного, яке може бути отримане перш за все з використанням феноменологічних методів, завдяки інтуїції, емпатії, діалогу. Водночас «жорстка» експертиза передбачає висновки, що дають можливість перевірити їх обґрунтованість і достовірність на базі загальноприйнятих наукових і практичних даних, підтвердження відповідними фактами й аргументами. Всі її елементи задані чітко, однозначно і, як правило, мають правову основу [3].

У основі педагогічної експертизи, що здійснюється в контексті організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, мають бути гуманітарно-особистісний і ціннісний підходи, а також гуманістичний спосіб пізнання, в якому немає абсолютних однозначних оцінок і категоричних висновків, а притаманні виявлення ціннісно-змістовних ознак, концептуальна рефлексія освітніх процесів. 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 інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– готувати рекомендації для поширення продуктів інноваційної діяльності та ін.

Експертне судження повинно бути точним, обґрунтованим, логічним, повним, конкретним, несуперечливим і незалежним [2].

Критеріями оцінки є релевантність, глибина, компетентність, обґрунтованість, прогностичність, об'єктивність, принциповість, конструктивність, лаконічність, наукова та етична коректність [32]. А також продуктивність як співвідношення між корисністю отриманих результатів експертизи та пов'язаними з цим затратами на її організацію й проведення; задоволеність як відповідність між вимогами, які людина висуває до експертизи, та об'єктивними характеристиками її здійснення й отриманими результатами; адаптивність як урахування при проведенні експертизи особливостей навчального закладу, умов його діяльності, наявних ресурсів і т. ін.; розвиток як сприяння експертизи розвитку навчального закладу, освіти регіону та їх самовдосконаленню [13].

Експертні висновки, як правило, складаються з констатувальної, аналітико-оцінювальної та нормативно-рекомендаційної частин.

Таким чином, досягається мета експертизи: здобуваються знання про інноваційний розвиток, визначається рівень його новизни і ефективності, з'ясовуються умови, необхідні для подальшого розвитку об'єкта. Все це дає можливість створювати практичні і теоретичні засади для удосконалення діяльності, гнучкі нормативні основи стратегії і тактики управління інноваційним розвитком.

Практика свідчить, що окрім констатації стану інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу важливими є висновки і пропозиції експертів щодо подальшої долі інновації, можливості і умов її дифузії тощо.

Таким чином, у процесі супроводу оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу необхідно повною мірою реалізувати

потенціал складного і різнобічного експертного дослідження, що забезпечить високу доказовість і реалістичність результатів і висновків. Науковий підхід до організації і здійснення педагогічної експертизи створює необхідні умови для одержання об'єктивних результатів.

Водночас варто зважати на певні ризики. Наразі відомо, що важливою і значущою для системи є фахова зовнішня оцінка. Але в освіті вона практично не здійснюється. Висновки органів управління є такими лише по відношенню до школи, а взагалі – це також внутрішньогалузева оцінка. Врахування експертами ставлення громади до закладу також не може повною мірою вирішити це питання, адже значний вплив має піар, навіювання громадської думки тощо.

Незалежна оцінка – це оцінка, отримана в результаті незалежних від освіти стандартизованих і універсальних процедур. Що звело би до нуля вольові рішення.

Також була б корисною практика систематизованого обліку, збереження, поширення інтелектуального капіталу, охорони авторських прав.

Упровадження єдиної науково обґрунтованої і підтвердженої практикою методики організаційно-педагогічного супроводу оцінювання інноваційного розвитку закладів стимулюватиме творчість педагогів, поєднає зусилля в творенні нової якості освіти постіндустріальної епохи, вбереже від марнування ресурсів, фізичних і моральних сил освітян.

3.4. Підготовка вчителів до самооцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу у внутрішньошкільній методичній роботі (Прохоренко О.О.)

Внутрішньошкільна методична робота є одним з найважливіших, але все ще неповною мірою задіяних ресурсів підготовки вчителів до участі в самооцінюванні інноваційного розвитку свого навчального закладу.

Якість та результативність освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу залежать від рівня теоретичної та практичної

підготовленості вчителя до виконання своїх професійних обов'язків, до організації та здійснення інноваційних освітніх перетворень. Зрозуміло, що в умовах швидкого розвитку педагогічної теорії та практики, прискорення інноваційних освітніх змін, вимоги до означеної вище підготовленості вчителя зростають. Адже успішність будь-якої як найменшої, так і найвагомішої освітньої інновації залежить від діяльності великої або нечисленної групи педагогів, які здійснюють її в конкретних загальноосвітніх навчальних закладах.

Оскільки постійне примноження теоретичних і прикладних педагогічних знань, створення нових освітніх технологій вже давно унеможлиблює повну й остаточну підготовку вчителя до сучасної освітньої діяльності в умовах професійного навчання у вищих педагогічних навчальних закладах, постає проблема пошуку та удосконалення форм його післядипломної підготовки.

Однією з найоперативніших і ефективних форм означеної діяльності є внутрішньошкільна методична (науково-методична) робота.

Методична робота в загальноосвітньому навчальному закладі – це «цілісна, основана на досягненнях науки, освітніх інноваціях, конкретному аналізі стану навчально-виховного процесу система діагностичної, пошукової, аналітичної, інформаційної, організаційної діяльності та заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу школи в цілому та удосконалення якості навчально-виховного процесу» [9, с. 497].

Варто відзначити, що в сучасних умовах роль внутрішньошкільної методичної роботи, науково-методичної роботи в провідних загальноосвітніх навчальних закладах швидко зростає. Цьому сприяють можливості державно-громадського управління загальноосвітнім навчальним закладом, інформатизація діяльності шкіл, помітна наукова та дослідно-експериментальна робота, до якої залучається все більше закладів.

Внутрішньошкільна методична робота має забезпечувати підвищення фахового рівня педагогічного колективу загальноосвітнього навчального

закладу в цілому та кожного педагога зокрема.

Значення підготовки вчителів до самооцінювання інноваційного розвитку навчального закладу в сучасній внутрішньошкільній методичній роботі пов'язано, на нашу думку, з трьома важливими обставинами:

по-перше, із здійсненням самоосвітньої діяльності, підвищенням рівня методичної культури педагога в цьому процесі;

по-друге, з поглибленням знань учителів про педагогічну інноватику, інноваційну педагогічну діяльність, процес інноваційного розвитку школи тощо;

по-третє, із залученням їх до вивчення процесів управління навчальним закладом, зокрема контролю та оцінювання його інноваційної діяльності, що є важливим в умовах державно-громадського управління ним.

Отже, підготовка вчителів до самооцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу у внутрішньошкільній методичній роботі може, на нашу думку, здійснюватися за такими напрямками:

– поглиблення знань вчителів про закономірності, принципи, правила, цілі та завдання, зміст (етапи), організаційні форми, сучасні методи та засоби інноваційної освітньої діяльності;

– засвоєння основних знань про інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу, його об'єкти, цілі, зміст, засоби, найважливіші результати;

– оволодіння знаннями й вміннями, необхідними для здійснення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (теоретичні засади, технологія, окремі методики, шляхи та результати практичного застосування їх у процесі оцінювання);

– набуття практичного досвіду означеного оцінювання;

– формування мотивації до здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, збагачення знань і досвіду вчителя щодо означеної діяльності;

– формування вмінь та накопичення досвіду застосування результатів

комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в процесі поточного й перспективного планування діяльності школи, розроблення планів окремого вчителя.

Підготовка вчителів до самооцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в процесі внутрішньошкільної методичної роботи може здійснюватися як індивідуально, так і в групах.

У першому випадку, мова іде про застосування можливостей самоосвітньої діяльності вчителів. Головну роль у ній відіграє вивчення, осмислення та систематизація наукової та науково-методичної інформації про оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, яку можна отримати з різних джерел: наукової та науково-методичної літератури, мережі Інтернет тощо. Індивідуальна форма підготовки до означеної діяльності є необхідною, але важливо, щоб справа, по-перше, не обмежувалася лише нею, а по-друге, вона належним чином спрямовувалася, а її результати її здійснення контролювалися і коригувалися за допомогою групових форм.

Групові форми внутрішньошкільній методичної роботи щодо підготовки вчителів до самооцінювання інноваційного розвитку навчального закладу передбачають як створення тимчасових об'єднань учителів (творчі, проектні групитощо) так і застосування постійних (кафедри, методичні об'єднання тощо).

До основних організаційних форм внутрішньошкільної методичної роботи, спрямованої на підготовку вчителів до самооцінювання інноваційного розвитку навчального закладу можна віднести такі: самостійне вивчення педагогом наукової та методичної літератури, підготовка вчителем портфоліо, участь в роботі творчих груп, педагогічні читання, семінари-практикуми, наукові конференції, тренінги, проведення невеликих досліджень, спрямованих на розв'язання окремих прикладних завдань самооцінювання інноваційного розвитку конкретного навчального закладу тощо.

Організаційною основою внутрішньошкільної методичної (науково-методичної) роботи, спрямованої на підготовку вчителів до оцінювання

інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу може стати дослідження педагогічним колективом школи відповідної *науково-методичної проблеми*. Однак умовою такої організації роботи є необхідність залучення до її розроблення всіх педагогів школи.

Як уже зазначалося, *самостійне вивчення педагогом наукової та методичної літератури* є основою його самоосвітньої діяльності, спрямованої на оволодіння знаннями про оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Однак самостійність учителя у процесі вивчення означених літературних джерел не означає стихійного, неорганізованого та безконтрольного характеру цієї діяльності. Перед тим, як окремий вчитель здійснюватиме самостійне вивчення наукової та методичної літератури з означеної проблематики, мають бути створені декілька організаційних і методичних умов, які забезпечать повноцінний та результативний характер означеної діяльності.

По-перше, мають бути ухвалені відповідні організаційні рішення педагогічної або науково-методичної ради загальноосвітнього навчального закладу, якими мають бути визначені найдосвідченіші педагоги, відповідальні за означені діяльність. На них має бути покладено розроблення (уточнення) відповідного методичного забезпечення, а саме:

- орієнтовного переліку наукових і методичних джерел, які вивчатимуть учителі;
- загальних методичних рекомендацій щодо опрацювання цих джерел;
- орієнтовного переліку запитань і завдань, які полегшуватимуть процес вивчення означених джерел учителями;
- переліку контрольних завдань і запитань, які дадуть учителеві змогу визначити рівень оволодіння відповідним матеріалом, здійснити коригування своїх знань про оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Крім того, доцільно створити базу даних (друкованих та електронних джерел) з проблематики оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього

навчального закладу, якою вчителі зможуть скористатися.

Як один з можливих варіантів комплексного вирішення проблеми самостійного вивчення вчителями науково-методичних матеріалів щодо оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна запропонувати створення відповідного самовчителя (довідника для вчителя).

Самостійне вивчення педагогами наукової та методичної літератури з проблематики оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу може завершуватися здійсненням інших організаційних форм методичної роботи, наприклад, семінари-практикуми або конференції з означеної проблематики.

Семінари-практикуми дають учителям змогу представити та обговорити результати самостійного вивчення відповідної наукової і методичної літератури, розглянути та узагальнити досвід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, здобутий на основі застосування цих знань. Результати обговорення можуть бути узагальнені, представлені у формі збірника тез доповідей або практичних (методичних) рекомендацій.

Наукову (науково-практичну) конференцію з проблематики оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу доцільно проводити лише в межах району (міста) або області. Однак вона може відбуватися на базі конкретного загальноосвітнього навчального закладу, який зацікавлений в її проведенні, працює за означеною проблематикою. Тоді її проведення матиме прямий зв'язок з внутрішньошкільною методичною роботою, спрямованою на підготовку вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

На наукову конференцію мають обов'язково запрошуватися провідні вчені, які досліджували (зацікавлені в дослідженні) проблематики оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Адже така форма методичної роботи дає змогу ознайомити освітян з найновішими й найактуальнішими науковими розробками з означеного питання, поєднати

зусилля вчених і практиків щодо вирішення нагальних практичних завдань.

Організація наукової конференції передбачає чітке визначення її теми та основних напрямів роботи, оповіщення якнайширшого кола вчених і практиків про час, місце та умови її проведення.

Традиційно, наукова конференція складається з пленарного засідання, на якому розкриваються й обговорюються ключові питання теоретичного й прикладного характеру, та засідань секцій, на яких відбувається обговорення конкретних теоретичних, методичних і практичних питань.

За результатами конференції здійснюється видання тез доповідей її учасників, оприлюднюються їхні рішення та рекомендації.

Педагогічні читання дають вчителям змогу обмінятися отриманими знаннями, обговорити проблемні питання, висловити власну точку зору щодо прочитаного. Шкільні педагогічні читання дають учителям змогу поділитися результатами своєї участі у розв'язанні різних завдань оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Участь учителя в оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна також зафіксувати в його *портфоліо*. Ця форма методично роботи дає вчителю змогу виразно представити не лише результати своєї діяльності щодо оцінювання інноваційного розвитку школи, створені ним відповідні методичні матеріали, але й процес розроблення їх, проявити свої творчі здібності, індивідуальність в оформленні цих матеріалів. Сучасне портфоліо вчителя може складатися як з друкованих та фотоматеріалів, так і включати аудіо та відеоінформацію. Тому його елементи можуть бути представлені на персональному сайті (сторінці) вчителя як електронне портфоліо.

Ще однією формою (або методом) активної підготовки вчителя до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є тренінг. Тренінг є одним з найефективніших способів засвоєння інформації в процесі групової роботи. Тренінг дає змогу гармонізувати процес засвоєння вчителями знань про оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього

навчального розвитку з процесом формування необхідних для цього вмінь і навичок, отриманням відповідного досвіду діяльності. Ще однією перевагою тренінгу є забезпечення згуртованості групи (колективу), який його проходить, можливість обговорити й порівняти отриманий досвід.

У процесі оцінювання інноваційного розвитку конкретного загальноосвітнього навчального закладу може виникати необхідність оперативного вирішення конкретних проблем методичного або прикладного характеру. Наприклад, визначення варіативних критеріїв і показників інноваційного розвитку окремого навчального закладу, які корелюватимуть з особливостями його типу, методологічних заспад освітньої діяльності, спрямованості дослідно-експериментальної роботи тощо. Або розроблення методик оцінювання інноваційного розвитку школи, які б давали змогу вимірювати його за цими критеріями та показниками. З метою розв'язання цих окремих прикладних завдань оцінювання інноваційного розвитку конкретного навчального закладу стає необхідним проведення *невеликих прикладних досліджень*. Ці дослідження, з одного боку, матимуть науковий характер, відповідатимуть завданням науково-методичної роботи навчального закладу, її розвитку, а з іншого боку, вони сприятимуть підготовці вчителя до здійснення означеного оцінювання, оволодіння (поглиблення) відповідних знань, вмінь і навичок, досвіду.

Для проведення цих досліджень можуть утворюватися та функціонувати *тимчасові творчі (проблемні) групи педагогів*, які складатимуться з кількох найдосвідченіших вчителів, які вже мають достатній рівень теоретичної та практичної підготовки до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Результатом роботи означених груп може бути звіт про проведене дослідження, в якому будуть представлені та обґрунтовані його найважливіші результати.

Відмітимо, що арсенал засобів внутрішньошкільної методичної роботи, на нашу думку, якнайповніше відповідає завданням і змісту підготовки вчителів

до самооцінювання інноваційного розвитку навчального закладу. Таким чином, сучасна система внутрішньошкільної методичної роботи здатна забезпечити умови, необхідні як для оволодіння вчителями та іншими педагогічними працівниками основними знаннями про означену діяльність, необхідними вміннями та навичками її здійснення, так і сформуванню в них відповідального ставлення до своєї участі в ній.

Результати означеної вище підготовки педагогів (доповіді, публікації, портфоліо, звіти про дослідження тощо) можуть бути використані в процесі атестації вчителів.

3.5. Застосування електронних засобів навчання в процесі підготовки вчителів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (Пузіков Д.О.)

Оптимальне та ефективне здійснення інноваційного розвитку сучасного загальноосвітнього навчального закладу вимагає становлення механізмів оцінювання вказаного процесу. Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна розглядати і як один з необхідних компонентів, і як одну з найважливіших умов його продуктивного виконання. Воно потрібне як для визначення та розроблення успішної стратегії й тактики інноваційного розвитку окремого навчального закладу, який перебуває в своїй особливій ситуації, так і для забезпечення належної якості, досягнення необхідних результатів його інноваційного освітньої діяльності.

Одним з проявів суб'єктності педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу в процесі його інноваційного розвитку, яка підтримується сучасною педагогічною наукою [наприклад, 5; 33 та ін.], є активна участь керівників та учителів (а також учнів і батьків) у процесі оцінювання закладу. Однак організація та здійснення педагогічним колективом оцінювання інноваційного розвитку свого загальноосвітнього навчального закладу створюють для нього низку проблем і відповідних завдань. Одним з найважливіших із них стає підготовка керівників і вчителів закладу до

проведення оцінювання його інноваційного розвитку.

Одним з науково-теоретично й методично обґрунтованих, найдоцільніших економічно шляхів вирішення цієї проблеми є створення електронного посібника для підготовки педагогічних працівників до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Зрозуміло, що цей посібник не зможе повністю вирішити усі завдання вказаної підготовки. Але він може виконати ряд важливих функцій, притаманних навчальній літературі; стати системоутворювальним чинником створення освітньо-інформаційного простору цієї підготовки.

Таким чином, постає проблема створення і впровадження зазначеного електронного посібника для підготовки вчителів, розв'язання якої вимагає, зокрема, визначення його змісту, найважливіших параметрів представлення, структури і функцій.

Історичні, теоретичні й прикладні аспекти підручникотворення, підручник у системі засобів навчання досліджували Ю. Бабанський, В. Беспалько, Н. Дічек, Д. Зуєв, І. Лернер, Т. Лукіна, О. Савченко, М. Скаткін, Н. Тализіна, О. Топузов, С. Шаповаленко та ін.

Особливості створення і застосовування, структуру і функції електронних підручників вивчали В. Волинський, М. Головка, Ю. Жук, О. Красовський, В. Лапінський, В. Редько, Л. Смолінчук, О. Топузов, О. Черноус та ін. Значущою для розроблення і застосовування сучасної електронної навчальної і навчально-методичної літератури є точка зору О. Топузова на зміни основних пріоритетів у вітчизняній освіті, «необхідність її модернізації відповідно до вимог інформаційної доби» [31, с. 241].

Головним завданням електронного посібника для підготовки вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, стане системне самостійне вивчення вчителями основ теорії, методики й практики зазначеної діяльності, їхня підготовка до безпосередньої участі в оцінюванні.

На нашу думку, також можна виділити низку конкретних освітніх завдань

електронного посібника. Він розкриватиме в доступній формі теоретичні основи оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, його управлінські, організаційні, методичні, освітні (навчально-виховні), ресурсні й соціальні аспекти. Електронний посібник, який матиме належні матеріали, може застосовуватися в організації та здійсненні таких форм методичної роботи з підготовки вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, як: стажування, науково-пошукова і експериментальна робота, діяльність методичних об'єднань, творчі звіти, педагогічні читання, семінари-практикуми, науково-практичні конференції та ін. Посібник матиме теоретичні й методичні матеріали з розроблення Концепції і Програми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, методичних рекомендацій з організації цього процесу, його локальної правової бази.

Не зважаючи на застосування електронних носіїв (та відповідних програмних засобів), особливу форму представлення, в електронному посібнику для підготовки вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, як і в будь-якому іншому підручнику чи посібнику, «фіксується певний навчальний зміст» [6, с. 15]. Оволодіння вчителями цим навчальним змістом повинно сприяти їхній теоретичній та практичній підготовці до вказаного оцінювання.

Теоретичні та методичні матеріали, які складатимуть зміст електронного посібника, на нашу думку, варто розподілити на п'ять модулів, які можна розглядати як його своєрідні «розділи».

У першому модулі, який можна назвати «Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу», доцільно подати такі змістові елементи: поняття й сутність інноваційного розвитку ЗНЗ, його моделі, суб'єктів, об'єкти, цілі й завдання, зміст, механізми, критерії та показники тощо.

У другому модулі, який можна назвати «Теорія оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», варто розглянути його взаємозв'язок з педагогічним оцінюванням, визначити та детально

охарактеризувати компоненти системи оцінювання вказаного розвитку тощо. Особливу увагу слід приділити критеріям (показникам) та індикаторам, на основі яких здійснюватиметься оцінювання зазначеного вище процесу.

Третій модуль, «Управління оцінюванням», зможе стати в нагоді для підготовки як учителів, так і керівників загальноосвітніх навчальних закладів, чий інноваційний розвиток оцінюватиметься. У цьому модулі доцільно розглянути такі змістові елементи: поняття і сутність управління оцінюванням інноваційного розвитку, роль і місце управління оцінюванням в системі управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, суб'єкти, об'єкти, принципи, цілі й завдання, зміст та механізми управління оцінюванням зазначеного розвитку та ін. Окремим змістовим елементом має стати визначення і характеристика локальної правової бази оцінювання інноваційного розвитку, яка має створюватися в його стінах.

Четвертий модуль, «Методичне забезпечення оцінювання», має ознайомити користувачів з окремими методиками та, найголовніше, з технологією комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

У п'ятому модулі, «Залучення громадськості до оцінювання», потрібно обґрунтувати необхідність, повідомити цілі, зміст, шляхи та очікувані результати залучення представників громадських організацій, місцевих органів влади, підприємців та інших мешканців громади до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Структура електронного посібника для підготовки вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу може включати: опорний конспект курсу; подані за модулями і змістовими елементами електронні текстові навчально-методичні матеріали; запитання і практичні завдання за модулями (у т.ч. завдання-квести з відповідним програмним забезпеченням); поглиблений матеріал з модулів (ілюстрації, допоміжне програмне забезпечення, хрестоматійні й нормативно-правові матеріали, зразки розроблених документів тощо); словник-довідник;

електронний тест оцінювання навчальних досягнень учителів з вивчення матеріалів електронного посібника; рубрику з переліком тем для науково-пошукової та експериментальної роботи вчителів і методичних об'єднань, тем методичних семінарів, семінарів-практикумів, педагогічних читань; список рекомендованої літератури; посилання на наукові й науково-методичні джерела, нормативно-правові акти, збірки текстових і медіафайлів користувачів; «дошку оголошень»; форум та ін.

Особлива увага має бути приділена контрольним, практичним і творчим завданням посібника. Їх, як зазначає О. Топузов, необхідно створювати на чітких науково-методичних принципах, вони мають охоплювати «усі етапи пізнання – аналіз, синтез, побудову гіпотези та її перевірку, усвідомлення поетапного розв'язання проблемних питань» [30, с. 155].

Можна стверджувати, що найефективнішим способом представлення електронного посібника для підготовки вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є окремий сайт (або розділ офіційного сайту). Такий спосіб розміщення електронного посібника в мережі Інтернету дасть декілька значних переваг: максимально полегшений доступ до посібника; можливість постійного редагування (коригування) та оновлення правової й методичної інформації, вміщеної у ньому (шляхом поновлювання матеріалів сайту), приведення її у відповідність до чинного законодавства, доцільного збільшення обсягу інформації (наприклад, будуть доступні: хрестоматійні тексти до модулів посібника, тексти необхідних нормативно-правових актів, електронна бібліотека, посилання на електронні книжки розміщені на інших сайтах, адреси електронних бібліотек у мережі Інтернету тощо); можливість надання користувачам електронного варіанту розміщених текстових методичних і законодавчих матеріалів, використання додаткового програмного забезпечення (наприклад, спеціальних квестових завдань, презентацій програмного забезпечення інших учасників та ін.); ресурси сайту (наприклад, форум) дадуть змогу полегшити спілкування, обмін досвідом і контактною інформацією користувачів.

Важливою перевагою електронного посібника є його економічність та екологічність. Його оприлюднення не вимагатиме витрат, необхідних для друку паперового посібника, сприятиме збереженню лісів.

Визначення остаточного варіанту структури і зовнішнього представлення електронного посібника для підготовки вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу залежатиме від їхньої спроможності забезпечувати реалізацію його основних функцій.

Д.Зуєв визначив ряд функцій навчальної і навчально-методичної літератури, які, на нашу думку, стосуються зазначеного вище електронного посібника: інформаційну, трансформаційну, систематизувальну, мотиваційну, розвивальну, виховну, інтегровальну, координувальну, функцію диференціації навчання, комунікативну [11, с. 58 – 60]; автор наголошував, що цей перелік функцій є «відкритою системою – він не претендує на завершеність, є, більшою мірою, відправною точкою для подальшого дослідження» [11, с. 61]. На думку А. Рахімова, навчальна і навчально-методична література мають виконувати три загальні функції: світоглядну, синтезувальну та ціннісно-орієнтаційну; а також повинні передбачати реалізацію трьох дидактичних функцій: загальноосвітньої, виховної, розвивальної [29]. У науковій праці сучасних авторів Е. Гельфман та М. Холодної розглядаються такі функції навчальної літератури: інформативна, керуюча, розвивальна, комунікативна, виховна, диференціації навчання, індивідуалізації навчання [6, с. 28 – 33]. Виходячи з результатів аналізу поглядів цих та інших авторів на функції навчальної літератури, ми можемо виділити такі функції електронного посібника для підготовки вчителів до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: інформативну, мотиваційну, систематизувальну, комунікативну, координувальну, розвивальну та ін.

Розглянемо наше бачення деяких із функцій зазначеного вище посібника докладніше.

Інформативна функція електронного посібника полягатиме в представленні й наданні вчителям дидактично опрацьованої інформації про

теорію, методику і практику оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, суб'єктів, об'єкти, цілі й завдання, технологію та методики, умови (зокрема – теоретико-методичне та нормативно-правове забезпечення), основні очікувані результати цього процесу. Таким чином, зазначений посібник може стати одним з вагомих джерел інформування вчителів про оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, повідомлення їм відповідного навчального матеріалу.

Реалізація *мотиваційної функція посібника* повинна сприяти формуванню інтересу як до вивчення, так і до практичної реалізації поданих у ньому теоретичних і методичних матеріалів, формуванню мотивів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Систематизувальна функція забезпечуватиме систематизацію викладення різнопланової інформації про оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, участь учителя в цьому процесі: теоретичної, методичної, правової (у т. ч. відповідних нормативно-правових актів), матеріалів з практичного досвіду. Посібник систематизуватиме опорний конспект курсу, конспекти окремих занять, деталізований курс, поглиблений матеріал з окремих розділів курсу (ілюстрації, позатекстовий матеріал, допоміжне програмне забезпечення та ін.).

Крім того, що як друкована, так й електронна навчальна література є «засобом передачі інформації іншій людині» [6, с. 29], електронна навчальна й навчально-методична література, розміщені на відповідних сайтах, мають важливу перевагу – можливість інформаційного діалогу і полілогу, обміну коментарями, повідомленнями та додатковою інформацією між її користувачами (наприклад, за допомогою форуму). Ця перевага дає змогу виділити й реалізувати *комунікативну функцію* посібника. За допомогою відповідного технічного і програмного забезпечення можна гарантувати надійний й оперативний взаємозв'язок між користувачами посібника, зворотний зв'язок між його користувачами й розробниками. Щодо другого, то значно полегшиться і прискориться виконання завдань вдосконалення та оновлення

посібника.

З реалізацією комунікативної тісно пов'язано здійснення *координувальної функції* посібника. Розміщення посібника на сайті дасть змогу широко використовувати інформаційні можливості останнього. Комунікація користувачів та розробників (авторів) посібника за допомогою сайту дасть змогу координувати застосування інших засобів навчання (наприклад, друкованих навчальних і навчально-методичних джерел, електронних ресурсів з інших сайтів тощо). Крім цього, реалізація комунікативної функції полягатиме у визначенні та узгодженні за допомогою форуму спільних інформаційно-освітніх заходів користувачів (наприклад, масових заходів, які проходять у т. ч. за допомогою мережі Інтернет: Інтернет-конференцій, вебінарів, відео-лекцій відомих учених у режимі on-line та ін.). Полегшиться координація участі користувачів у традиційних наукових, науково-практичних і методичних заходах, присвячених відповідній темі, пошук наукових керівників, консультантів, експертів та ін.

Оволодіння необхідними теоретичними й прикладними знаннями, формування вмінь та навичок, досвіду, ціннісних ставлень, загалом – здатності до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, що має відбуватися в процесі роботи вчителів з електронним посібником, безумовно сприятиме їхньому професійному розвитку. Розвиток професійної компетентності вчителя в контексті формування його здатності до оцінювання інноваційного розвитку свого навчального закладу стане результатом реалізації *розвивальної функції* посібника.

Література до розділу

1. Бондар О.С. Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 – Теорія та методика управління освітою / О.С. Бондар. – К., 2008. –

279 с.

2. Бочерашвили В. Педагогический аудит как технология измерения и оценки качества знаний / В. Бочерашвили // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 156-159

3. Братченко С.Л. Мир экспертизы и его возможные координаты / С.Л. Братченко // Экспертиза образовательных инноваций / Под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск, 2007. – 127 с.

4. Варава В.Ю. Організаційно-педагогічний супровід оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / В.Ю. Варава // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2012 рік : наукове видання. – К. : Інститут педагогіки, 2013. – С. 31.

5. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : моногр. Л. М. Ващенко. – К. : вид. об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

6. Гельфман Э.Г. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. / Э. Г. Гельфман, М.А. Холодная. – СПб. : Питер, 2006. – 384 с.

7. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Б.С. Гершунский. – К.: Вища школа, 1986. – 286 с.

8. Дрягалова Е.А. Методология разработки системы оценки качества инновационной психолого-педагогической деятельности в учреждениях общего образования: автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. пед. наук: 19.00.07 – Педагогическая психология / Елена Александровна Дрягалова. – Нижний Новгород, 2013. – 58 с.

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

10. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

11. Зуев Д.Д. Школьный учебник / Д.Д. Зуев. – М. : Педагогика, 1983. – 240 с.
12. Ильясов Д. Метод экспертных оценок – способ выявления проблем организации / Д. Ильясов // Директор школы. Украина. – 2004. – № 6-7. – С.47-50.
13. Касьянова О.М. Педагогічна експертиза розвитку загальної середньої освіти регіону: теоретичний і технологічний аспекти: дис. ... док. пед. наук : 13.00.06 – Теорія та методика управління освітою / О.М. Касьянова. – К., 2012. – 460 с.
14. Колесникова И. На пути к преодолению всеобщей хаотизации образования / И. Колесникова // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 3-10.
15. Лазарев В.С. Системное развитие школы / В.С. Лазарев – М. : Педагогическое сообщество России, 2003. – 304 с.
16. Лелюх В.М. Організаційно-педагогічний супровід оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ / В.М. Лелюх // Директор школы. – 2015. – № 1. – С. 57-64.
17. Методологія експертного оцінювання : конспект лекцій для використання в навчальному процесі в системі підвищення кваліфікації кадрів / Уклад. Новосад В.П., Селіверстов Р.Г. – К. : вид-во НАДУ, 2007. – 56 с.
18. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособ. / Н.В. Кузьмина, Е.А. Григорьева, В.А. Якушин и др. / под ред. Н.В. Кузьминой. – Л. : ЛГУ, 1980. – 172 с.
19. Мисюля Г.В. Внутришкольная система комплексной оценки качества инновационного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования / Г.В. Мисюля. – Великий Новгород, 2007. – 231 с.
20. Мкртычян Г.А. Мотивационно-целевые компоненты экспертной деятельности в образовании / Г.А. Мкртычян // Психологическая наука и образование . – 2002. – № 1. – С. 98-104.
21. Новикова Т.Г. Проектирование и экспертиза инновационной

деятельности в образовании / Т.Г. Новикова. – М., 2001. – 64 с.

22. Новикова Т.Г. Теоретические подходы к технологии экспертизы инновационных проектов / Т.Г. Новикова // Школьные технологии. – 2002. – № 1. – С. 162-169.

23. Орлов А.И. Экспертные оценки : учеб. пособ. / А.И. Орлов. – М., 2002. – 31 с.

24. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: Науково-методичний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.

25. Петренко Л.М. Педагогічна експертиза: технологія експертного оцінювання результатів навчальних досягнень учнів / Л.М. Петренко. – Х. : вид. група «Основа», 2007. – 176 с.

26. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.

27. Про затвердження методики проведення експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня; наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства економіки та з питань європейської інтеграції України № 840/382/528/459/688/513 від 23 грудня 2003 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011>

28. 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.

29. Рахимов А.З. Логико-психологическая концепция разработки школьных учебников / А.З. Рахимов // Проблемы школьного учебника. – Вып. 20. – М. : Просвещение, 1991. – С. 27 – 34.

30. Топузов О.М. Методика підручникотворення з географії за умов проблемності / О.М. Топузов // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць

/ Ін-т педагогіки АПН України. – К. : Пед. думка, 2006. – Вип. 6. – С. 154–159.

31. Топузов О.М. Роль і місце підручника в реалізації компетентнісного підходу до навчання / О.М. Топузов // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Пед. думка, 2012. – Вип. 12. – С. 241 – 247.

32. Управление школой : словарь-справочник руководителя образовательного учреждения / Под. ред. А.М. Мойсеева, А.А. Хвана. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 320 с.

33. Школа майбутнього як інноваційний заклад освіти : наук.-метод. посіб. / Л.М. Ващенко, Л.І. Даниленко, А.Д. Цимбалару та ін. – К. , 2010. – 144 с.

34. Экспертные оценки в социологических исследованиях / И.Б. Гутчин, Т.А. Кудрина, Б.Г. Литвак и др. – М., 1977. – 175 с.

Розділ 4. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

(Онищук Л.А.)

4.1. Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу – об’єкт теоретичного аналізу проблеми його комплексного оцінювання

Необхідність перебудови адміністративної системи управління радянської доби в 90-роки ХХ століття зумовила необхідність розроблення вітчизняними вченими теорії та методології галузевого управління загалом і теоретичних основ управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу зокрема, яке було викликане «інноваційним бумом», що спостерігався в системі загальної середньої освіти.

Українськими вченими в означений період активно вивчалися досить стійкі закономірності управління інноваційною діяльністю загальноосвітнього навчального закладу та особливості інноваційної діяльності суб’єктів управління різних рівнів. Дослідники цих проблем (Л. Буркова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Н. Федорова та ін.) використовували різні рівні методологічного аналізу щодо обґрунтування інноваційних управлінських явищ і процесів. Вони базувалися на принципі системного спостереження за істотними змінами, які відбувалися в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу; принципі виокремлення зі всієї сукупності інноваційних явищ і процесів певних об’єктів та їх опис; принципі об’єднання окремих складових процесу дослідження в одне ціле; принципі виміру в часі й просторі інноваційних явищ і процесів, за якими здійснювалося спостереження; принципі експерименту тощо [31].

Аналіз літературних джерел із досліджуваної проблеми показав, що:

– дослідження вітчизняних і зарубіжних учених (Ю. Бараєва, Т. Бойделл, Б. Гершунський, Л. Ващенко, В. Веснін, М. Вудкок, В. Гольцев, Н. Карданська, В. Кнорринг, О. Омаров, Є. Павлютенков, С. Паркінсон, І. Пригожин, Е. Смирнов, С. Шершня, В. Умов та ін.) свідчать про наявність різних інтерпретацій категоріального апарату галузевого управління («предмет науки управління», «система управління», «управління змінами», «управління інноваційним розвитком», «ефективність управління», «організаційна структура», «організаційна культура», «функції управління», «стратегічне управління») та різних підходів до вивчення нагальних проблем галузевого управління;

– інноваційні процеси, які відбувалися в системі загальної середньої освіти в 90-і роки [7], вимагали оперативної організації прикладних досліджень з проблем управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, адаптації теорії й методології управління радянської доби до нових управлінських реалій і розроблення теорії й методології галузевого управління;

– критично осмислюючи науковий доробок радянських учених, урахувуючи конкретну ситуацію й нові задачі, які стояли перед системою загальної середньої освіти в означений період, українські вчені активно долучилися до розроблення теорії галузевого управління [18] та теорії управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу зокрема [7].

За результатами дослідження проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу та аналізу філософської, психолого-педагогічної та науково-методичної літератури було з'ясовано, що методологічним регулятивом, який виконує роль позаемпіричного критерію, є науковий доробок О. Богданова, вченого радянської доби, автора прогностичних інноваційних ідей щодо багатопланової і багатofункціональної діяльності на основі багатоцільових технологій [22].

Не менш актуальними в галузевому управлінні є механізми структурної селекції, які тісно пов'язані з визначенням раціонального вимірювання рівня

децентралізації /централізації управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу [22].

Актуалізується сьогодні і науковий доробок ученого-гуманіста М. Вітке з проблем людських відносин в управлінні [9], які випередили аналогічні розробки американських учених – М. Фоллетт, Е. Мейо, Ф. Ретлісбергера. Сучасні дослідники проблем становлення колегіальних управлінських відносин, свідомі того, що останні як предмет досліджень за їх практичної невимірюваності є більш складними, ніж управлінська діяльність. Саме тому в галузевому управлінні ще й досі немає задовільних наукових результатів із проведення експериментів щодо виміру змін управлінських відносин на будь-якому рівні чи об'єкті управління.

У контексті критичного осмислення теоретичних засад управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу заслуговують уваги проблеми тектології — науки про організацію життєдіяльності людини. Вихідним її положенням є самосвідомість суб'єктів управлінської діяльності як принцип галузевого управління, реалізація якого залежить від самопізнання, самовиховання та саморегуляції [10].

Важливою етапом теоретичного аналізу проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу з використанням комплексного підходу є вивчення його нормативної управлінської методології. Комплексність - об'єктивна властивість сучасної науки. Її появі і розвитку сприяють такі внутрішньонаукові процеси, як: взаємозв'язок, взаємодія, взаємозумовленість різних наукових дисциплін, напрямів, диференціація та інтеграція наук як дві сторони єдиного процесу. Характерна для всіх галузей наук тенденція щодо їх інтеграції зумовлює проблему виокремлення специфіки цих наук ще більш актуальною.

Використання комплексного підходу в процесі теоретичного аналізу проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу [12, 17] показало, що від науки галузевого управління практики очікують методичних рекомендацій щодо планування й стимулювання

інноваційної діяльності суб'єктів управління, забезпечення наукової організації праці з найменшими затратами часових і матеріальних ресурсів, раціонального вдосконалення структури управлінського апарату, спрощення діловодства, створення інноваційних форм обліку й звітності, організації моніторингу тощо [4].

Результати управлінської практики показали, що для ефективного управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу необхідно визначити та обґрунтувати систему соціальних ідеалів, роль моралі, суспільної думки, колективного і масового настроїв та інтересів, які є об'єктом управлінського впливу. Означені явища визначають характер та особливості управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, місце й роль суб'єкта управління як особистості та члена суспільства зокрема.

Характеристика сучасного стану управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу свідчить про те, що управлінські функції, їх зміст були і залишаються важливою складовою теорії галузевого управління. Саме на основі функціонального аналізу управління як сукупності організаційних, економічних, технічних і технологічних функцій українськими вченими було розроблено концепцію управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу [28].

Розгляд циклу досліджень щодо застосування вченими і практиками функціонального підходу в процесі вивчення проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу вказав на труднощі, які мають місце в управлінській діяльності керівників різних рівнів [21].

Певною мірою вони зумовлені недостатнім обґрунтуванням інтегративної функції управління (адміністрування за А. Файолем, керівництво за Г. Поповим), головним призначенням якої в умовах ринку є об'єднання в складний ансамбль і планування, і організації, і мотивації та подолання диспропорції між окремими функціями внутрішньоскільного управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу.

У контексті заявленого варто відмітити, що проблема реалізації суб'єктами управління інтегративної функції виникає не лише при управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, а й при реалізації ними окремих функцій. Наприклад, між елементами функції планування, яка є різновидом більш загального керівництва в системі всіх функцій управління [26].

Комплексний підхід до вирішення проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу (визначає єдність управлінських функцій) дозволяє виділити в його характеристиці функцію керівництва і побудувати узагальнену модель класифікації видозмінених функцій. У ході її обґрунтування вчені і практики можуть використовувати такі принципи класифікації функцій, як:

– основний управлінський, за якого функції виділяються за часовою ознакою – як етапи процесу управління. При цьому виокремлюють так зване «попереднє» управління (цілепокладання, прогнозування, планування), оперативне управління (організація, координація, розпорядження, мотивація), контроль (облік, аналіз і корегування);

– специфічний управлінський, за якого виділяються функції, які виконують суб'єкти управління різних рівнів (державні органи, громадські організації), або функції, які пов'язані з управлінням кадрами, заробітною платою тощо;

– технологічний управлінський, за якого функції виділяються на основі зібраної інформації, аналізу, прийняття рішення тощо (при цьому один і той же обсяг управлінської діяльності розглядається з різних позицій).

Таким чином, відсутність у 90-х роках ХХ століття належної уваги дослідників до проблем теорії і методології управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу (чи зневага до них) не лише негативно позначилася на розвитку науки управління, але й призвело до зниження темпів роботи з удосконалення практичної діяльності суб'єктів управління різних рівнів, яка в умовах реформування системи загальної середньої освіти

практично втратила свій теоретичний фундамент. У зв'язку з цим українським ученим і практикам необхідно було дослідити актуальні теоретико-методологічні проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, зокрема: сформулювати ключові напрями досліджень з означеної проблеми; розробити систему методологічних термінів і понять, що характеризують інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти; обґрунтувати комплексний підхід до аналізу управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу.

Наука управління розглядається вітчизняними і зарубіжними вченими як міжгалузева, така, що застосовується у філософії, соціології, суспільствознавстві, психології та педагогіці. Взаємодіючи з іншими науками, наука управління забезпечує інтегральний підхід до дослідження проблем управлінської практики, пов'язаної з упровадженням педагогічних інновацій у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу; не «відхиляє» ті чи інші аспекти управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, а вивчає як єдине ціле закономірності організації й функціонування означеної системи та складну й багатовимірну управлінську діяльність суб'єктів управління різних рівнів. Саме тому розвиток теорії галузевого управління і теорії управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу зокрема здійснюється в органічній єдності з прикладними і загальнотеоретичними дослідженнями.

За роки незалежності України різко підсилювався прикладний аспект досліджень галузевого управління і майже зник загальнотеоретичний. За відсутності належної наукової бази значні дослідження здійснювалися емпіричним шляхом, методом «спроб і помилок», без належного проведення експериментів, що часто призводило до прийняття неефективних управлінських рішень.

У теоретико-методологічних дослідженнях галузевого управління впродовж двох останніх десятиріч ученими надавався пріоритет вивченню й використанню його закономірностей і принципів, систематизації та

узагальненню управлінського досвіду щодо їх практичного впровадження в загальноосвітні навчальні заклади.

Теоретичними засадами управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу є такі її структурні елементи, як:

– загальна теорія управління, теорія інформації та інформатизації управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу в тому числі;

– теорія дослідження як загальних, так і часткових дій суб'єктів управління (методологія підготовки рішень);

– теорія алгоритмів або теорія логіко-математичного моделювання (використовується в процесі підготовки та реалізації рішень);

– теорія технічних засобів управління (включаючи й обчислювальні машини).

4.2. Розширене відтворення наукової складової управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу в контексті досліджуваної проблеми

Розширене відтворення наукової складової управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу потребує аналізу найбільш уживаних суб'єктами управління різних рівнів теоретико-методологічних регулятивів, які забезпечують процес його пізнання і виконують роль позаемпіричних критеріїв.

Основні аспекти і завдання планового управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. Відмова від командно-адміністративної системи управління освітою [40] супроводжувалася пропозиціями суб'єктів управління різних рівнів відмовитися від функції планування. Проте не було для цього підстав: відсутність обґрунтованих аргументів і доказів не дали можливості ототожнити функцію планування з наказами, розпорядженнями, завданнями та іншими атрибутами директивного управління.

Планування як наукове передбачення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу враховує тенденції та закономірності соціального й науково-технічного прогресу, об'єктивні залежності та причинно-наслідкові зв'язки і потребує надання йому наукового змісту, зміни його форм і методів.

Зростання ролі соціальних, економічних і науково-технічних проблем в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу зумовлює об'єктивну необхідність розроблення комплексної програми - система запланованих та узгоджених із безпосередніми виконавцями (суб'єктами управління) соціальних, економічних, науково-додослідних та організаційних заходів відповідно до наявних ресурсів і зазначених термінів, виконання яких забезпечить реалізацію означеного процесу. Комплексна програма розробляється на науковій основі через: добір методів щодо об'єктивної постановки проблем, визначення їх якісних і кількісних характеристик; розроблення системи критеріїв, за допомогою яких здійснюється порівняння, ранжування та відбір потенційних проблем [29].

Комплексна програма управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу є найбільш дієвим засобом як внутрішньошкільного регулювання означеного процесу, так і зовнішнього, який сприяє зміцненню тенденції щодо їх цілісності за потреби його активізації через підвищення ефективності використання вже залучених ресурсів. Структура і процес розроблення комплексної програми залежить від її змісту. Він здійснюється за принципом відображення основних зв'язків цілісного процесу при вирішенні проблем управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. Комплексна програма відповідно до масштабів розв'язуваних задач може відігравати загальнодержавне, регіональне, муніципальне та внутрішньошкільне значення. Відповідно до сформульованих проблем комплексні програми поділяються на загальнодержавні, міжгалузеві, галузеві, муніципальні, внутрішньошкільні та спеціальні.

Комплексна програма має відображати цілісний процес управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу і спрямовуватися на вирішення зазначених у ній усіх видів завдань. При розробленні вузлових проблем варто дотримуватися принципу збалансованості та прогресивної пропорційності як на внутрішньошкільному, так і на муніципальному рівнях. При визначенні характеру функціональності комплексної програми слід урахувати соціальні чинники впливу на управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу; визначити можливість розширення інвестування, посилення наукового підходу до розроблення програми та обґрунтування її змісту за допомогою всебічного аналізу об'єктивних закономірностей управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, матеріальних і культурних потреб; посилити цільову спрямованість при обґрунтуванні програмних рішень [16]; широко застосовувати метод багатовимірних розрахунків при вивченні інноваційних явищ і процесів; широко застосовувати комплексний підхід до розроблення програми, визначення її структури та системи показників; підвищити роль аналітичних і прогностичних розробок при оформленні програми з метою врахування можливостей науково-технічного та соціального прогресу; підвищити роль системи матеріальних ресурсів; посилити роль якісних показників, що характеризують найважливіші тенденції управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу.

Науковим підґрунтям розроблення комплексних програм є:

- результати досліджень проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу та педагогічного прогнозування в управлінні;
- дані проведених досліджень щодо визначення умов і чинників, які впливають на основні параметри, що характеризують цілі і зв'язок програми з іншими проблемами функціонування загальноосвітнього навчального закладу;
- дані про обсяги ресурсів, необхідних для розроблення та реалізації комплексної програми.

Отже, з метою вирішення вузлових проблем управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу доцільно використовувати комплексний підхід. Дієвим інструментом його реалізації є комплексна програма.

Розробленню комплексної програми передують визначення цільової установки концепції. Процес її розроблення поділяється на чотири стадії: перша стадія – цільове розроблення комплексної програми та попереднє обґрунтування шляхів її реалізації; друга – проектно-наукове розроблення; третя – структурне розроблення, четверта – ресурсне розроблення.

Наукові засади розроблення концепції управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів. Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу потребує розроблення концепції - сукупності найбільш істотних елементів теорії (теорій), викладених у конструктивній, прийнятній для практики управління; теорії, переведеної в алгоритм вирішення конкретної проблеми.

У визначеннях поняття «концепція» спільним для них є виокремлення ідей і цілей перспективного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. У контексті досліджуваної проблеми термін «концепція» використовується як початковий етап обґрунтування проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу в процесі реалізації ідей загальнодержавної інноваційної освітньої політики; концентрована форма обґрунтування цілей, ідей, проблем і перспективних напрямів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та засіб щодо його втілення [37].

Розроблення концепції включає різні етапи формування, узгодження, ранжування, наповнення кількісним змістом, уточнення й ідентифікацію цілей зі способами щодо їх досягнення. Зміст концепції має відображати найбільш важливі проблеми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу щодо досягнення цілей, можливі шляхи і способи розв'язання визначених проблем та основні показники, на основі яких розробляють

нормативні документи на перспективу або здійснюють дослідження перспективного розвитку складових означеної системи її підсистем.

З огляду на вищезазначене термін «проблема» розглядається як об'єктивно існуюча невідповідність між наявним і бажаним станами загальноосвітнього навчального закладу та його окремих підсистем, яка вимагає пошуку та обґрунтування найбільш доцільних способів переходу від фактичного до більш ефективного наміченого стану [37]. При розробленні концепції управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу слід завбачити потребу в її систематичному вдосконаленні та дотриманні поетапності дій.

На першому етапі здійснюється ретроспективний аналіз функціонування загальноосвітнього навчального закладу. Його варто здійснювати цілеспрямовано, керуючись науковими інтересами та освітніми запитами суб'єктів управління, виявляючи суперечності і пріоритетні напрями розвитку загальноосвітнього навчального закладу, позитивні і негативні тенденції розвитку його окремих функціональних елементів (у минулому) та передбачити можливість розвитку в перспективі одних і локалізацію або усунення інших [42].

Важливою в процесі аналізу є оцінка структурних змін у загальноосвітньому навчальному закладі, дотримання принципу пропорційності в процесі розвитку сукупності його взаємодіючих структурних елементів (диспропорції пов'язані із зниженням ефективності функціонування навчального закладу).

На другому етапі здійснюється прогнозування. Результати переважної більшості прогнозів пов'язані з прийняттям обраного варіанта майбутнього інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу як системи або окремих її структурних елементів. Поєднання аналізу його ретроспективного інноваційного розвитку та прогнозу ресурсів щодо реалізації означеного процесу, формує у суб'єктів управління уявлення про потенційну спроможність навчального закладу та сприяє формулюванню номенклатури цілей його перспективного розвитку та їх якісної характеристики [3].

На третьому етапі проводяться покомпонентні прогнози перспективного розвитку об'єктів управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. Крім функціонуючих структурних елементів системи враховуються й ті, які будуть створені в майбутньому з урахуванням сприятливих передумов і ресурсів. Покомпонентні прогнози перспективного розвитку об'єктів управління разом із прогнозами ресурсів є основою для педагогічного прогнозування в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. За сукупністю покомпонентних прогнозів розробляються загальні (галузеві) прогнози, які забезпечують узгодження управлінських дій суб'єктів управління на внутрішньошкільному рівні, що спрямовуються на кінцевий результат.

У контексті заявленого слід відмітити, що без попереднього прогнозування неможливо встановити номенклатуру освітньо-виховних цілей загальноосвітнього навчального закладу на перспективу, оскільки їх структура може відрізнятись від тієї, що склалася.

На четвертому етапі узгоджуються можливості інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Цей процес потребує коригування попередньо розроблених і часткових, і загальних прогнозів, які сприяють збереженню комплексності інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Відкорегований зведений прогноз щодо інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу перевіряється на відповідність його реальним можливостям. Насамперед необхідно оцінити вплив інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на якість освіти головних суб'єктів навчального виховного процесу.

Отже, визначення цілей і проблем управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу та основних напрямів щодо їх розв'язання визначають зміст концепції. Її показники та оцінки мають бути достовірними, найбільш повно відображати напрями інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та різні варіанти вирішення управлінських проблем.

Закономірності і принципи управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. Розроблення теоретичних засад управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу потребує від учених і практиків дедалі глибокого пізнання його категорій, зокрема його об'єктивних закономірностей і принципів. Первинними є об'єктивні закономірності, об'єктивно необхідні взаємозв'язки інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Наука управління пізнає ці закономірності в результаті вивчення явищ і процесів, що визначають інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу. Якщо закономірності відображають об'єктивну реальність інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, то принципи є їх віддзеркаленням.

Сутність управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу розкривається через реалізацію його організаційних і методичних принципів, зокрема таких, як:

– принцип єдності інноваційної освітньої політики та інноваційної діяльності загальноосвітнього навчального закладу передбачає поєднання методів управління й ініціативи суб'єктів управління різних рівнів; відповідальність державних, муніципальних і громадських органів управління за його реалізацію;

– принцип пріоритетності сприяє ранжуванню цілей і завдань інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу відповідно до стратегії, засобів і його ресурсних можливостей його інноваційного розвитку;

– принцип комплексності відображає об'єктивні процеси управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу (реалізація означеного принципу посилює їх соціальну спрямованість, забезпечує збалансованість його ресурсів, сприяє підвищенню ефективності управлінської діяльності та задоволенню на цій основі освітніх запитів різних верств населення;

– принцип узгодження інтересів муніципальних органів управління освітою та суб'єктів внутрішньошкільного управління загальноосвітнього

навчального закладу на основі єдиної системи стимулювання й відповідальності передбачає їх взаємну економічну відповідальність і взаємні зобов'язання щодо його інноваційного розвитку;

– принцип розширення фінансово-економічної самостійності загальноосвітнього навчального закладу ґрунтується на поєднанні державного бюджету з позабюджетними надходженнями, що спрямовуються на його інноваційний розвиток.

Важливим аспектом діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу [23; 33] є виявлення пріоритетів в управлінні його інноваційним розвитком; правильне визначення цілей і функцій пріоритетного розвитку. Цілі пріоритетів – це те, заради чого в кінцевому результаті встановлюються пріоритети. Розв'язання суперечностей між зростанням освітніх потреб і реальних можливостей щодо їх задоволення на внутрішньошкільному рівні сприяє визначенню цілей пріоритетів в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. Функції пріоритетів – це конкретні завдання, які необхідно вирішити для досягнення пріоритетних цілей. Актуальними функціями пріоритетів в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу в умовах ринку є: усунення диспропорцій, що склалися в результаті реалізації означеного процесу; внесення конструктивних змін у його структуру з метою забезпечення ефективності інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу).

Отже, реалізація принципів управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладів базується на науковому пізнанні об'єктивних закономірностей галузевого управління й внутрішньошкільного зокрема, передбачає використання сукупності загальних принципів і методів щодо його планового регулювання (на їх основі розробляються завдання і забезпечується їх виконання).

Стратегія управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. Поняття «стратегія управління» в контексті досліджуваної проблеми розглядається як система концептуальних положень щодо управління

інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу в перспективі. Складовими характеристиками управлінської стратегії є: історико-педагогічний підхід до її опрацювання і реалізації; системність при визначенні перспектив інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; єдність і суперечливість відтворювального й проблемного аспектів управлінської стратегії; поєднання її централізованих і децентралізованих форм [2].

Суб'єкти управління, визначаючи стратегію інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, попередньо ознайомлюються з її типологією. Загальновідомо, що визначення та обґрунтування типології стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу зумовлюється потребами суспільства, освітньої інфраструктури, розвитком науки та його реальними можливостями. Змістову складову стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу певною мірою визначають сучасні тенденції розвитку освіти, які відображено в таблиці 4.1.

Таблиця 4.1.

Сучасні тенденції розвитку освіти

<i>1</i>	<i>2</i>
Було і є	Новий аспект
Передача молодому поколінню знань і досвіду.	Індивідуальний розвиток учнів, його становлення й самовдосконалення.
Підготовка учнів до майбутнього життя.	Вміння жити «зараз», не завдаючи незручностей іншим.
Підготовка до близького майбутнього, яке є поліпшеною копією наявного. Орієнтація в освіті та навчанні на інформацію (об'єм матеріалу).	Формування інноваційної потреби – жити в умовах постійних змін. Орієнтація у викладанні на структуру матеріалу.
Мета навчання: придбання знань.	Мета навчання: саморозвиток і самовдосконалення «know how».
Навчання на основі сталих знань.	Навчання на основі критичного та логічного, осмислення конкретних ситуацій.
Знання (про світ, діяльність, себе) набуваються традиційно.	Знання про світ набувається в діяльності, яка імітує майбутню фахову підготовку.
Використання в навчанні методів відтворення.	Відкриття нових знань і засобів продуктивної діяльності.

Продовження таблиці 4.1.

1	2
Знання відірвані від життя та реальних проблем.	Орієнтація на вирішення конкретних проблем, які стоять перед суспільством, людиною.
Учні приймають освітні цілі на віру.	Постановка, формулювання власних цілей і вибір засобів щодо їх досягнення.
Учень прагне уникнути контролю. Освітні заклади схожі один на одного (одноманітність)	Прагнення до об'єктивного і своєчасного контролю. Кожний навчальний заклад - унікальний (різноманітність).
Відособлене функціонування підрозділів навчального закладу («кожен за своє»).	Узгоджена робота підрозділів («усі за спільний результат»).
Жорсткість програм.	Гнучкість програм.
Учитель призначається (вибір учителя не практикується).	Можливість вибору вчителя.
Одиничні нововведення, які пропонуються органами управління.	Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу.

У науці управління вченими виокремлено такі стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, як: стратегія локальних змін; стратегія модульних змін; стратегія системних змін. Охарактеризуємо кожен з них:

1. Стратегія локальних змін: раціоналізація, оновлення окремих складових життєдіяльності загальноосвітнього навчального закладу; зміни здійснюються за планом, незалежно одна від одної; передбачається досягнення проміжних результатів (проведення експериментів, оволодіння новими методиками, програмами тощо), які сприяють інноваційному розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

2. Стратегія модульних змін: здійснення кількох, не пов'язаних між собою, комплексних нововведень, але в середині модуля можуть координуватися дії багатьох виконавців.

3. Стратегія системних змін: означена стратегія здійснюється за умови зміни освітніх цілей загальноосвітнього навчального закладу і поширюється на

всі компоненти його структури та функціональної діяльності.

Наукове обґрунтування стратегії управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу потребує аналізу ідей, гіпотез та вдосконалення його діяльності на різних етапах передпрогнозних досліджень. Оскільки під впливом численних чинників стратегія управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу може зазнати значних змін, вона має часове обмеження. Розробляючи нову стратегію, не можна відхиляти положення і принципи попередньої стратегії.

У процесі реалізації управлінської стратегії використовують системний підхід. Його ефективність забезпечується наявністю суб'єкта управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу з відповідними функціональними повноваженнями та зацікавленістю в його реалізації. За відсутності суб'єкта управління системний підхід залишається лише методом аналізу ситуацій. Процедура і методи реалізації системного підходу є синтезом наявних методів комплексного дослідження, прогнозування та розроблення нових підходів [7].

Головними завданнями аналізу є виявлення проблем, що виникають в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, оцінка резервів його інтенсифікації, на основі якої розробляється концепція та сценарій її реалізації. При цьому концепція є системою поглядів суб'єктів управління на проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, їх взаємозумовленість і взаємозалежність, потенційні можливості, шляхи розв'язання та зв'язок з іншими системами [44].

Сценарій реалізації концепції управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу має вміщувати кількісні й якісні характеристики означеного процесу та визначення можливих способів щодо їх отримання. Розроблення сценаріїв здійснюється за наявності нагальних проблем, які необхідно вирішити, та потенційних резервів інтенсифікації інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Алгоритм розроблення сценарію в першому випадку передбачає: визначення пріоритетності щодо терміну та рівня вирішення проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу (формулювання гіпотез щодо визначення його пріоритетів сприятиме розробленню декількох сценаріїв, які мають загальне ядро); за результатами зазначеного етапу робиться висновок про можливості та рівень залучення резервів інтенсифікації (зв'язок рівня вирішення проблем і залучення резервів визначається єдністю системи управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу); за результатами другого етапу формулюється декілька гіпотез щодо рівня використання резервів інтенсифікації; за допомогою гіпотез щодо залучення резервів та їх кількісних оцінок розробляються кількісні параметри, які характеризують управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу як систему; за результатами четвертого етапу додається оцінка потреб у ресурсах для реалізації діяльнісного сценарію.

У контексті потенційних резервів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу використовується інший алгоритм дій: розроблення сценаріїв ґрунтується на аналізі резервів інтенсифікації управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу і гіпотез щодо їх використання; якісні параметри майбутнього стану системи управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу та кількісна оцінка залучених резервів дають можливість розробити її кількісні параметри.

З огляду на нагальні проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, слід виявити, якого стану набуде зазначена система при розв'язанні конкретної проблеми, а з огляду на потенційний резерв його розвитку, слід визначити їх вплив на розвиток системи в цілому [31].

На завершальному етапі розроблення різних варіантів реалізації концепції управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу використовується сценарний підхід із використанням відповідальної процедури -

порівняльного аналізу сценаріїв і вибору основного - та приймається рішення, яке сприятиме збалансуванню різних інтересів суб'єктів управління з урахуванням їх якісних і кількісних виражень [31]. Відображенням різних інтересів може бути векторний критерій. Основними компонентами векторного критерію є:

- зміна цілей освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу, які позначаються на управлінні його інноваційним розвитком;
- зміна ролі загальноосвітнього навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку;
- зміна рівня освіченості учнів - головних учасників навчально-виховного процесу;
- зміна ефективності використання ресурсів загальноосвітнього навчального закладу в умовах його інноваційного розвитку.

Завершальним етапом розроблення сценарію комплексної схеми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є: формування його освітньої інноваційної політики (місії), що спрямовує суб'єктів відтворювального процесу на досягнення параметрів обраного сценарію. Означений процес є структурованим. Він включає такі структурні елементи, як: соціальна політика (сукупність дій суб'єктів управління, спрямованих на зміну умов освітньої діяльності); структурна політика (сукупність дій, метою яких зміна структурних характеристик системи в цілому та її елементів зокрема).

Отже, стратегія управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу орієнтує суб'єктів управління на розв'язання об'єктивних суперечностей щодо відтворення означеного процесу в перспективі через визначення його напрямів, зокрема таких, як:

1. Розроблення науково-методичних засад комплексного порівняльного аналізу інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів та їх взаємодії.

2. Складання педагогічних прогнозів щодо управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу.

3. Обґрунтування механізму інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в умовах ринкової економіки.

4. Розроблення наукових засад щодо укладання цільових комплексних програм інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

5. Організаційне і методичне забезпечення досліджень, спрямованих на прогнозування інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

6. Реалізація суб'єктами управлінської діяльності принципів управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу.

Розширене відтворення наукової складової управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу за вищезначеними напрямками виражається у формах, які зазначаються в плані його стратегічного розвитку.

Структурні елементи сценарію комплексної схеми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу відображають єдність і суперечливість відтворювального й проблемного аспектів управлінської стратегії та стратегії лідерства зокрема.

Стратегія лідерства, її вплив на інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу. Лідерство є одним із найбільш цікавих соціальних явищ. Автори бестселера «Пристрасть до перевершення» Т. Петер і Н. Остін під лідерством розуміють далекоглядність, стимулювання, ентузіазм, захопленість, витривалість, стійкість. Учені дотримуються точку зору, згідно з якою лідерство як соціальне явище є обов'язковим на всіх рівнях управління, зумовлюється і залежить від низки досить скромних справ, виконаних керівниками із захопленням, наполегливістю та турботою. Учені вважають, що все це набуває сенсу лише за наявності довіри, мети та цільових переконань.

В умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу керівник зобов'язаний створити умови, за яких члени колективу будуть працювати задля досягнення спільної мети, активно проявляючи зацікавленість у власному розвитку за рахунок передачі один одному досвіду, знань і навичок [38].

Крім цього керівник навчального закладу має постійно дбати про якісний показник ефективності інноваційної діяльності окремих учителів, педагогічного та учнівського колективів [43]. Аналіз взаємодії суб'єктів освітньої діяльності в інноваційній педагогічній системі засвідчує, що головним індикатором і показником її ефективності є успішність головного суб'єкта навчально-виховного процесу.

Результати досліджень проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу засвідчують, що ефективність реалізації означеного процесу зумовлюється і залежить від ефективності управлінської діяльності керівництва. Будь-яку інноваційну стратегію можна реалізувати за наявності в організації ефективних і досвідчених керівників-лідерів [30].

Учені й практики свідомі того, що стратегія лідерства є ефективним засобом залучення суб'єктів навчально-виховного процесу, які відрізняються лідерським потенціалом, до управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. За визначенням Є. Маккена лідерство є агентом змін, оскільки воно починається з розвитку особистості, захоплює і мотивує людей. Саме тому однією з важливих цілей стратегії лідерства є підвищення цінності особистості та використання цього блага організацією через становлення корпоративної культури, яка передбачає управління «в команді», міжособистісними відносинами та розвитком людських ресурсів. Цілком закономірно, що формування корпоративної культури потребує лідерів, які будуть успішно виконувати роль вихователя, наставника, мотиватора. Лідерський потенціал забезпечує інтеграцію педагогічного колективу на основі цінностей і принципів [13].

За роки незалежності поняття «корпоративна культура» закріпилося у вітчизняній управлінській практиці. Воно стало органічною складовою процесу управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів через зміни в корпоративній свідомості суб'єктів внутрішньошкільного управління та розвиненості їхньої інноваційної сприйнятливості. Зокрема, розвиненість

інноваційної сприйнятливості педагогічних працівників залежить від їхнього фахового рівня і професійних можливостей. Л. Герасіна вважає, що специфіку прояву інноваційної поведінки вчителя доцільно вивчати методом так званого особливого, окремого випадку. Такий підхід можна застосовувати з метою дослідження індивідуального досвіду сприймання науково-педагогічною громадськістю нововведень.

Нові цілі й завдання розвитку загальноосвітнього навчального закладу впливають на розвиток їхніх особистісних і професійних якостей. Для більш глибокого розуміння й сприйняття суб'єктами управління нових цінностей, пов'язаних із інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, їх необхідно включити в професійну діяльність, яка базується на високих етичних стандартах. Етичний кодекс ділової поведінки суб'єктів управління, що визначає її стандарти, є одним з дієвих інструментів управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу [17].

Отже, стратегія лідерства може бути орієнтиром на активну роботу з упровадження педагогічних інновацій у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу, яке супроводжується розвитком корпоративної культури суб'єктів управління.

Ключові позиції і базові принципи корпоративної культури суб'єктів управління реалізуються в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладом через систему колективно-трудоного регулювання трудових відносин, внутрішньошкільну нормативну документацію та їхнього прагнення підвищити компетентність і мотивацію.

Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу здійснюється через участь суб'єктів управління різних рівнів у міжнародних тендерах, виставках, наукових і науково-практичних конференціях, презентаціях та інших ділових контактах - показника високого рівня їхньої корпоративної культури.

Організаційна структура управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, чинники та принципи її побудови.

Оскільки організаційна система є невід'ємним атрибутом управлінської діяльності, то її пріоритетним завданням є діяльність суб'єкта управління та її координація. Організаційна система орієнтується на потреби окремої людини, колективу та вирішення простих і складних проблем, що виникають у процесі їх задоволення [8; 14; 19].

У галузевому управлінні поняття «організаційна система» не є формалізованим. Учені і практики досить часто використовують синонімічне поняття «система управління». Не варто ототожнювати і суб'єкт управління з апаратом управління, який є лише його складовою. Суб'єктом управління, крім апарату управління, є: обслуговуючий персонал, інформаційна служба, техніка тощо.

З поняттям «суб'єкт управління» тісно пов'язане поняття «організаційна структура управління». Для того, щоб розкрити його сутність, необхідно визначити структуру підрозділів суб'єкта управління та їх взаємозв'язок у процесі функціонування організаційної системи, роль якої є надзвичайно важливою в умовах модернізації організаційних управлінських систем.

Організаційні системи за рівнем управління поділяються на: загальнодержавні, міжрегіональні, галузеві, регіональні, міжгалузеві, муніципальні та внутрішньоорганізаційні. Важливими ознаками класифікації організаційних систем загальної середньої освіти є: характеристика соціального замовлення суспільства на освічених громадян; розмір організаційних систем, обумовлений кількістю суб'єктів освітньої діяльності та ресурсів (за цією ознакою визначається типологія загальноосвітніх навчальних закладів); самостійність і права юридичної особи).

Основними ознаками організаційної системи є проблемна орієнтація (організаційні системи галузевого управління орієнтовані на певну суспільну потребу) та ієрархічна структура (кожна організаційна система загальної середньої освіти має ієрархічну структуру). Найпоширенішими організаційними системами є: лінійна, функціональна, комбінована (лінійно-функціональна); структурна входженість (організаційна система, будучи

складовою організаційної системи більш високого рівня, може включати значну кількість інших організаційних систем); інтеграційна (організаційна система складається з низки елементів, функціонування яких спрямовується на досягнення поставленої мети – вирішення проблеми; усунення одного з елементів призведе до зниження ефективності організаційної системи).

У цілому організаційна структура управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу є сукупністю структур різних рівнів, об'єднаних лінійними і функціональними зв'язками. Вищезазначені особливості характеризують організаційні системи в статичності. У динаміці вони отримують додаткові ознаки:

- історичний процес утворення нових організаційних систем розвивався і розвивається на основі інтеграції наявних організаційних систем;

- організаційні системи створюються за умови, коли вичерпані інші способи розв'язання проблем;

- організаційні системи – досить інерційні; вони можуть існувати як проблеми, що їх обумовили; поступово (з плином часу) організаційні системи поступово втрачають первинну орієнтацію.

Удосконалення організаційних структур управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу передбачає врахування таких типів структур управління, як: лінійна (забезпечує прямий вплив на об'єкт управління; функції управління зосереджуються в одних руках); функціональна (в межах визначених функцій створюються управлінські підрозділи; питання вирішуються більш компетентно; від керівників підрозділів вимагаються глибокі знання з усіх питань організації навчально-виховного процесу); цільова (забезпечує всю повноту лінійних повноважень у межах проекту); проектна (діяльність розподіляється за двома групами – групою розвитку, яка відповідає за стратегічне планування, ресурсне й кадрове забезпечення, та проектною групою, яка відповідає за реалізацію планів та остаточні результати діяльності); матрична (водночас із функціональними структурними елементами для вирішення конкретних проблем утворюються

тимчасові проектні групи); дивізіональна (характеризується множинністю принципів диференціації при створенні відділень); «венчурні організації» (відрізняються високим рівнем самостійності керівників підрозділів, схильних до ризиків. У найкоротші терміни вони продукують і реалізують наукові ідеї, на їх основі першими створюють інноваційні інтелектуальні продукти або технології.

На структуру управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу впливають чинники (зовнішні й внутрішні), пов'язані з об'єктом і суб'єктом управління. Основними чинниками впливу є функції та цілі управління. Розподіл функціональних обов'язків в апараті управління ґрунтуються на функціональному і цільовому принципах. Саме через цілі й функції на структуру управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу впливають характеристики об'єкта і суб'єкта управління [36].

У цьому контексті слід висвітлити наявну в галузевому управлінні характеристику чинників, що класифікуються, як:

– чинники, які загальноосвітній навчальний заклад може змінити (визначення мети, організація та умови праці, стосунки в колективі, забезпечення навчальним матеріалом, створення санітарно-гігієнічних умов, кадрове забезпечення, різноманітність освітніх програм тощо);

– чинники, які загальноосвітній навчальний заклад може змінити за певних умов (узгоджене цілеполягання, організація навчальної праці, залучення батьків і громадськості, організація вільного часу учнів тощо);

– чинники, на які загальноосвітній навчальний заклад може вплинути (життєві плани вчителів та учнів, особисті якості вчителів та учнів, кар'єра вчителів, стан здоров'я вчителів та учнів, готовність учнів до сімейного життя);

– чинники, на які загальноосвітній навчальний заклад не може вплинути (біогенетичні характеристики учнів, здібності учнів, стосунки в сім'ях учнів, рівень прибутків сімей учнів, соціально-демографічний стан).

З огляду на вищезазначене слід відмітити, що структура управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчальних закладів залежить і від методів управління. Цілком закономірним є той факт, що перехід від адміністративно-командних до ринкових методів управління зумовив зміну функцій і структури апарату всіх складових галузевого управління [35].

Зазначимо, що в структурі управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу типи відносин між суб'єктами інноваційної діяльності (суб'єктами управління) – формально регламентовані. Проте досить часто між суб'єктами інноваційної діяльності можуть встановлюватися і неформальні відносини. Останні відіграють позитивну роль за рахунок широких контактів між творчими людьми, які тяжіють до інноваційної діяльності.

Структурі управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, на яку впливають зовнішні чинники, властиві власні, внутрішньошкільні принципи і закономірності щодо її побудови, які безпосередньо пов'язані з формами раціонального розподілу управлінської діяльності – управлінських функцій (функціональних обов'язків) між суб'єктами управління. Оскільки принципи побудови організаційної структури управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу мають локальний характер, то їх слід відрізнити від загальних принципів управління.

З огляду на зазначене слід відмітити, що в умовах ринкових відносин побудова організаційної структури управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу здійснюється на відносно нових принципах, зокрема таких, як:

- поєднання традиційного лінійно-функціонального принципу з програмно-цільовим;
- розвиток організаційних форм горизонтальної координації на основі демократизації, самоуправління та самофінансування; відокремлення стратегічних функцій від оперативного управління;

– організаційне відокремлення виконання функцій прогнозування, аналіз інноваційної діяльності, управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу тощо;

– організаційне забезпечення саморозвитку системи управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу та виділення підрозділів щодо її вдосконалення.

Згідно з функціональними принципами основою розподілу функціональних обов'язків між суб'єктами управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу є система функцій управління, яка дезагрегуються. За цієї обставини функції розподіляються і закріплюються за суб'єктами управління відповідно до компонентів організаційної структури [36].

Отже, організаційна структура управління є основою будь-якого навчального закладу системи загальної середньої освіти. Кожному її компоненту властиві певні цілі й функції, а також права, обов'язки і відповідальність за їх реалізацію, коли йдеться про діяльність суб'єктів управління.

До принципів побудови організаційної структури управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу можна віднести такі, як: забезпечення раціональної ієрархічної організації та дотримання масштабу керованості; комбінування лінійної й функціональної структур; закріплення комплексу функцій управління відповідно до підрозділів організаційної структури; забезпечення в усіх структурних підрозділах взаємозв'язку проміжних цілей і відповідності кінцевим цілям організації.

Оскільки форми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу взаємопов'язані єдністю його цілей і завдань, то вирішення проблем щодо їх удосконалення потребує врахування закономірностей і відповідності рівня управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу рівню соціально-економічного розвитку.

Методи обґрунтування і моделювання управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. Науковці і практики, які вивчали і критично осмислювали інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти, виокремили методи обґрунтування і моделювання [27], управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу та охарактеризували їх. Так нормативний метод управління в контексті досліджуваної проблеми передбачає застосування суб'єктами управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах його інноваційного розвитку науково обґрунтованих норм і нормативів щодо ефективної реалізації означеного процесу.

У галузевому управлінні термін «норма» тлумачиться як динамічна величина, гранична або середня кількість будь-чого, що допускається правилом, планом, певною умовою; термін «норматив» - як поелементна складова норми, що характеризує рівень використання ресурсів.

Процес розроблення та впровадження норм і нормативів щодо планування й управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу умовно можна поділити на п'ять етапів. Ними є:

- визначення системи норм і нормативів;
- складання координаційного плану щодо розроблення норм і нормативів;
- визначення виконавців, обсягів і джерел фінансування;
- розрахунок норм, нормативів та їх затвердження;
- упровадження норм і нормативів у практику планування й управління.

Аналіз результатів управлінської практики показав, що досить ефективним в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу виявився програмно-цільовий метод [35]. Він являє собою систему науково-методичних заходів щодо розв'язання проблем внутрішньошкільного управління через кореляцію його цілей із ресурсами загальноосвітнього навчального закладу.

Отже, в практиці управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу керівники різних рівнів активно використовують нормативний метод (цей метод визначає норми витрат матеріальних і фінансових ресурсів, норми і нормативи праці та заробітної плати суб'єктів інноваційної діяльності) і програмно-цільовий (цей метод вказує на наявність проблеми, визначає систему, що її реалізує; забезпечує розроблення комплексної програми розвитку системи та механізму її реалізації).

В управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу програмно-цільовий метод передбачає складання структури цілей. У цій структурі загальною є мета – «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу». Вона включає такі цілі, як: задоволення освітніх потреб; розвиток інноваційного потенціалу суб'єктів управління; реалізацію державної інноваційної політики щодо інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Кожна з означених цілей конкретизується через проміжні цілі відповідно до змісту інноваційної діяльності певного загальноосвітнього навчального закладу. Прийняття рішень із питань інноваційного розвитку передбачає розроблення заходів, що гарантують узгодженість між потребою різних верств населення в отриманні освітніх послуг і реальними можливостями загальноосвітнього навчального закладу щодо її задоволення. Перелік заходів щодо його інноваційного розвитку характеризує напрями подальшого удосконалення внутрішньоскільного управління.

У контексті зазначеного варто відмітити, що форми реалізації програмно-цільового методу в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу можуть бути різними. Використання програмно-цільового методу в передпрогнозах дослідженнях і розробках забезпечує комплексність аналізу проблеми оцінювання управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу.

Практичною формою використання програмно-цільового методу в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу є розроблення та реалізація цільової комплексної програми. Її розроблення

передбачає постановку цілей щодо його інноваційного розвитку. Оскільки цілі органічно поєднуються із засобами, то вони є взаємозамінними: досягнута мета стає дієвим засобом досягнення наступної мети.

У науці управління програмно-цільовий метод розглядається як ефективний засіб системного управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу. З огляду на це твердження реалізація системного підходу в управлінні інноваційним розвитком школи забезпечується розробленням і використанням спеціального засобу - цільової програми. Її розроблення потребує посилення цільового підходу в управлінні інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу [8, с. 75-83].

Процедура розроблення цільової програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу вміщує такі етапи, як: проблемний аналіз діяльності школи; формування концепції нової школи; розроблення стратегії основних напрямів і завдань становлення нової школи; формування цілей першого етапу побудови нової школи; формування плану дій [40]

Основними положеннями комплексної програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є: створення соціальних, психолого-педагогічних і матеріальних умов для розвитку та впровадження інновацій в освітню практику; розвиток інноваційних процесів, інтелектуальної і дослідницької діяльності – основної детермінанти сучасної методики навчання й виховання; створення організаційно-педагогічних умов діагностики діяльності вчителів-новаторів; підвищення рівня організованості й раціональності в процесі реалізації новаторських ідей та їх концепцій; упровадження методичних інновацій у навчально-виховний процес; залучення до інноваційного процесу вчителів, учнів, науковців, працівників мистецтва й культури, батьківської громадськості; стимулювання учасників навчально-виховного процесу за новаторство і пошуково-творчу діяльність.

Серед вищезначених умов, що забезпечують ефективність управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу, варто виокремити такі, як: створення інноваційного середовища; гуманізація змісту

освіти та всіх сфер життєдіяльності учасників навчально-виховного процесу; забезпечення соціально-психологічного клімату з метою становлення і розвитку їхньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії та захисту від деструктивних впливів.

Низка складових цільової комплексної програми реалізується за допомогою різних варіантів заходів. Здійснювати порівняння, оцінювання та вибір найефективнішого її варіанта можна за різними критеріями. Серед узагальнюючих критеріїв використовують такі, як: мінімум часу, відведеного на реалізацію цільової комплексної програми при визначених обмеженнях на ресурси та фіксованих кінцевих показниках; мінімум витрат на реалізацію цільової комплексної програми при фіксованих її кінцевих показниках і терміну реалізації; мінімум відхилення у кінцевих показниках від установлених нормативів.

У процесі комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу використовують метод прогнозування для розроблення стратегії щодо поліпшення характеристики об'єкта управління та формування програми управлінських дій на перспективу.

Суб'єкти управління інноваційними розвитком загальноосвітнього навчального закладу свідомі того, що головними завданнями прогнозування є: аналіз та оцінка соціальних, економічних, науково-технічних процесів і тенденцій розвитку галузевого управління; виокремлення вузлових проблем оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; оцінювання дії цих тенденцій у майбутньому; передбачення нових соціально-економічних ситуацій і проблем, які вплинуть на перебіг інноваційних явищ і процесів; виявлення можливих альтернатив оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в перспективі та обґрунтування вибору методики оцінювання з метою прийняття раціонального управлінського рішення [41].

Метод експертизи (метод перевірки якості етапів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу) використовують з метою підвищення рівня ефективності управління означеним процесом та оцінювання програмно-

прогнозних обґрунтувань і проектних рішень щодо розвитку інтегральних систем галузевого управління.

4.3. Педагогічна прогностика – теоретико-методологічний регулятив комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Предметом прогнозних досліджень у галузевому управлінні є соціально-економічні та науково-методичні проблеми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу. За даними аналізу тенденцій управління означеним процесом прогнозні дослідження визначають можливість альтернатив при досягненні поставлених цілей [25].

У процесі здійснення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу суб'єкти управління різних рівнів можуть використовувати такі положення педагогічної прогностики в управлінні:

1. Специфіка, підстави та засади педагогічної прогностики в управлінні. Педагогічний прогноз в управлінні є науково обґрунтованим судженням про можливі стани об'єкта управління в майбутньому та альтернативні шляхи і терміни щодо його реалізації. Він сприяє уникненню небажаних результатів подій і забезпечує їх перебіг у визначеному напрямі, охоплює спеціальні наукові дослідження інноваційних управлінських явищ і процесів, що спрямовуються на отримання нових знань, які характеризують перспективи об'єкта дослідження. Як нове знання педагогічний прогноз існує у двох формах: як знання про невідомі на момент прогнозування властивості об'єктів реальної дійсності; як знання про властивості не існуючих на момент прогнозування об'єктів. У галузевому управлінні педагогічне прогнозування розглядають як наукове дослідження конкретних перспектив об'єктів галузевого управління, практику вироблення прогнозів [5].

2. Форми й типи прогнозів (для впорядкування прогнозів учені і практики вдаються до їх типології із застосуванням проблемно-цільового критерію).

Відповідно до мети, завдань, об'єктів, характеру, періоду дії, засобів тощо в галузевому управлінні розрізняють пошуковий і нормативний прогнози. Пошуковий прогноз відповідає на питання: що найвірогідніше відбудеться в галузевому управлінні за наявних соціально-політичних та економічних умов. Цей тип прогнозу сприяє визначенню можливих станів управлінських явищ і процесів у майбутньому. Його метою є виявлення й уточнення перспективних проблем, що підлягають успішному вирішенню засобами галузевого управління. Нормативний прогноз відповідає на питання: «Якими шляхами можна досягти бажаного результату?» та сприяє визначенню шляхів і термінів досягнення можливих станів об'єкта педагогічного прогнозування в управлінні. Головним для нього є передбачення способів і часу, які є необхідними для досягнення передбачуваних (заздалегідь заданих) норм, ідеалів, стимулів, мети тощо.

3. Градація прогнозів. За терміном, упродовж якого діє чи має діяти прогноз, суб'єкти управління різних рівнів використовують поточні (оперативні), короткострокові, середньострокові, довгострокові й стратегічні прогнози. Означена класифікація прогнозів залежить від характеру й мети прогнозу і є відносною.

Відповідно до характеру й темпів інноваційного розвитку управлінських процесів і явищ застосовують такі часові параметри прогнозів: до одного місяця – оперативні; до одного року – короткострокові; до п'яти років – середньострокові; понад п'ять років (у межах п'ятнадцяти-двадцяти років) – довгострокові; понад двадцять років – стратегічні.

4. Зовнішнє і внутрішнє прогнозування, його об'єктивна основа. Об'єктивною основою педагогічної прогностики в управлінні є те, що його майбутнє приховане в теперішньому. Іншими словами, нове міститься в минулому, старому, проте лише гіпотетично, ймовірно. За цієї обставини педагогічне прогнозування в управлінні потребує пізнання тенденцій, закономірностей і можливостей, які приховані в системі галузевого управління. Будь-яке пізнання вимагає усвідомлення причин явища, завдяки якому можна

передбачити небажані наслідки і зайнятися пошуками можливостей щодо їх нейтралізації.

Педагогічна прогностика в управлінні охоплює і поширюється на внутрішні й зовнішні управлінські явища і процеси, державні й громадські органи управління, суб'єктів управління різних рівнів. Один із його аспектів носить прикладний характер, тісно пов'язаний із прогностичними оцінками конкретних управлінських ситуацій і реалізується через управлінську діяльність. За цієї обставини педагогічне прогнозування є джерелом інформації про загальний стан справ в галузевому управлінні, тенденції, напрями розвитку і чинники, що позначаються на діях, діяльності суб'єктів управління в цілому і сприяють баченню нових можливостей його розвитку [3].

Як нове знання педагогічний прогноз існує у двох формах: як знання про невідомі на момент прогнозування властивості об'єктів реальної дійсності; як знання про властивості не існуючих на момент прогнозування об'єктів.

5. Прогностична валідність – якісна характеристика точності передбачення подій. У педагогічній прогностиці це поняття використовується в контексті таких понять, як: «механізм дії законів», «механізм використання законів». Механізм дії законів є об'єктивним. Він функціонує незалежно від того, чи знають про нього суб'єкти управління і чи намагаються його застосувати. Механізм використання законів належить до суб'єктивних чинників. Механізм дії законів і механізм його використання різняться настільки, наскільки механізм дії є пізнаним і застосовується в плануванні, прогнозуванні та управлінні. Структурно механізм дії і використання законів складається з таких елементів: вироблення освітньої політики, заснованої на законах пізнання; планування й прогнозування; виявлення і розв'язання суперечностей; залучення, активізація та організація суб'єктів управління для реалізації вимог законів і розв'язання суперечностей; використання конкретних форм і засобів реалізації вимог законів. У сукупності ці елементи є прогностичною валідністю.

6. Принципи прогнозування. Педагогічне прогнозування в управлінні визначає основні напрями його розвитку, відображає сукупність зовнішніх і внутрішніх зв'язків і залежностей між різними сферами галузевого управління та суспільного життя і ґрунтується на таких принципах, як: принцип системності, принцип безперервності, принцип альтернативності, принцип верифікації, метод колективної експертної оцінки, колективна генерація ідей, метод Дельфи, побудова сценаріїв, метод екстраполяції, метод моделювання тощо. Означені принципи прогнозування взаємодіють між собою і реалізуються через конкретні методи науково-прогностичних досліджень. Наукова обґрунтованість педагогічного прогнозу в управлінні залежить від того, який метод покладено в основу прогностичного дослідження. Розширення сфери прогнозування зумовлює збільшення кількості його засобів. У свою чергу розвиток нових засобів прогнозування сприятиме утвердженню нових дисциплін, зокрема управлінської прогностики, головним завданням якої є вивчення закономірностей і принципів вироблення управлінських прогнозів. Визначення сфери використання кожного із 150 відомих сьогодні методів прогнозування є головним завданням суб'єктів прогнозування. У галузевому управлінні вчені і практики вдаються до методів, які довели свою ефективність на практиці.

7. Етапи вироблення прогнозу та критерії його ефективності. Вироблення прогнозу складається з двох етапів: 1. Передпрогнозна орієнтація (програма дослідження). На цьому етапі уточнюються завдання прогнозу, аналізують його особливості, масштаби, періоди, формулюють мету і завдання, робочі гіпотези, визначають засоби, структурують процес організації прогнозування. Головною його складовою є аналіз об'єкта прогнозування, опис якого починають при формулюванні завдань. Опис вміщує відомості про найбільш загальні показники об'єкта. На цьому етапі важливим є досвід та інтуїція фахівців. 2. Уточнення прогностичної моделі (для уточнення моделі можливе опитування респондентів та експертів) передбачає аналіз об'єктів прогнозування.

У процесі аналізу об'єкта прогнозування слід дотримуватися таких методологічних принципів, як: принцип системності (вимагає розгляду об'єкта та прогнозного тла (сукупності зовнішніх щодо об'єкта прогнозування умов, які мають значення для педагогічного прогнозування в управлінні) відповідно до мети і завдань дослідження); принцип природної специфічності (передбачає врахування специфіки природи об'єкта прогнозування, закономірностей його розвитку, абсолютних і розрахункових значень щодо меж його розвитку (при порушенні цього принципу, за формальної екстраполяції процесу, прогнози можуть бути абсурдними); принцип аналогічності (передбачає постійне порівняння властивості об'єкта засобами системного аналізу) [41].

У процесі аналізу об'єктів прогнозування використовують об'єктний і функціональний підходи. Об'єктний – припускає виділення підсистем через поелементне дроблення об'єктів; кожен новий елемент розглядається при цьому як об'єкт прогнозування певного рівня ієрархії; кожна система (підсистема) розглядається як сукупність властивостей і взаємозв'язків певного об'єкта; цей підхід використовують до об'єктів, що мають складну структуру, виділяють групу схожих за властивостями первинних об'єктів та аналізують найбільш типові характеристики кожної групи; функціональний – відрізняється від об'єктного тим, що основою виокремлення структурних елементів є функціональні ознаки; цей підхід використовують за відносно невеликої кількості первинних об'єктів - об'єктів прогнозування, які є надто складними за своїми характеристиками і взаємозв'язками; після цього виділяють групи схожих функцій і простежують їх реалізацію незалежно від первинних об'єктів [11, с. 214].

Іншими словами, аналіз об'єкта прогнозування передбачає виконання низки дій, зокрема таких, як:

1. Збір даних прогнозного тла (сукупності зовнішніх щодо об'єкта прогнозування умов, які мають значення для педагогічного прогнозування в управлінні).

2. Побудова динамічних рядів показників - тимчасової послідовності ретроспективних значень змін об'єкта прогнозування (вони є стрижнем майбутніх прогнозних моделей, засобами екстраполяції).

3. Побудова серії гіпотетичних (попередніх) пошукових моделей через пошуковий аналіз профільних і фонових показників, конкретизацію мінімального, максимального і найбільш імовірного значень; як правило, змістом пошукового прогнозу є визначення можливих станів об'єкта прогнозування в майбутньому (до пошукових засобів відносять: екстраполяцію, історичну аналогію, написання сценаріїв, аналітичні процедури тощо).

4. Побудова гіпотетичних нормативних моделей прогнозованого об'єкта (означене завдання реалізують засобами нормативного аналізу за задалегідь визначеними критеріями щодо заданих норм, ідеалів, цілей).

5. Оцінка вірогідності, точності та обґрунтованості (верифікації) прогнозу (мистецтво педагогічного прогнозування в управлінні полягає в умінні визначити напрями й особливості розвитку управлінських процесів, що спрямовуються на стратегічний розвиток організації відповідно до визначеної мети). Вірогідність прогнозу перевіряють на обґрунтованість, логічну доказовість, вдаючись іноді до експерименту, інтуїції.

6. Вироблення рекомендацій щодо управлінських рішень на основі порівняння пошукових і нормативних моделей.

7. Аналіз (експертиза) підготовленого прогнозу і рекомендацій, їх завершення з урахуванням висловлених зауважень.

8. Передпрогнозна орієнтація на основі порівняння матеріалів виробленого прогнозу з новими даними прогнозного тла і новий цикл досліджень (вона зумовлена неперервністю, необхідністю поглиблення і розширення процесу прогнозування).

9. Використання критеріїв ефективності педагогічного прогнозування в управлінні. Ефективність педагогічних прогнозів в управлінні не може зводитися до ступеня їх вірогідності, точності. Не менш важливо знати, наскільки прогноз сприяє підвищенню обґрунтованості та об'єктивності

вироблення на його основі управлінських рішень. Водночас перевірка прогнозів має істотні відмінності від верифікації прогнозів.

У прогнозуванні, окрім абсолютної (кінцевої) верифікації (емпіричного підтвердження або заперечення правильності прогнозів) є відносна (попередня) верифікація, яка дає змогу розвивати наукове дослідження, використовувати їх результати на практиці ще до абсолютної (кінцевої) їх перевірки. Критеріями ефективності педагогічного прогнозування в управлінні є обґрунтованість, об'єктивність, відносна (попередня) верифікація.

Отже, прогностичні інноваційні ідеї суб'єктів управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу мають спрямовуватися на вирішення таких проблем, як: планування та стимулювання діяльності суб'єктів управління; забезпечення наукової організації праці з найменшими затратами часових, матеріальних і грошових ресурсів; раціональне удосконалення структури управлінського апарату; спрощення діловодства через створення інноваційних форм обліку й звітності тощо.

4.4. Особливості комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Для того, щоб коректно визначити результати експериментального 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) [32].

Марними будуть зусилля науковців і практиків, які, досліджуючи проблему комплексного 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 знав 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 носять стохастичний (ймовірностний) характер, а пропозиції, сформульовані на їх основі, - лише рекомендований.

З огляду на вищезазначене відмітимо, що комплексне оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу набуде належного рівня ймовірності на основі результатів експерименту (на основі 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 одній з умов: бути вищими від попередніх результатів діяльності одного і того ж її суб'єкта; бути вищими від результатів, які є типовими 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 обов'язково враховувати основні, вірніше їх динаміку. Це такі, як:

- рівень навченості 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, прогресивною (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 або (затрат). У цілому від економії часу залежить економія засобів, фінансових, кадрових, матеріальних та інших ресурсів.

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

Позитивно оцінюються лише ті експерименти, в яких за всіма показниками, критеріями не виявлена негативна динаміка, тобто з жодного з них не виявлена негативна динаміка.

Варто пам'ятати, що педагогіка – це складний симбіоз 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.

Отже, складнощі проведення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу можна пояснити методологічною специфікою галузевого управління: неможливістю проведення багаторазових (спеціальних) управлінських експериментів, складністю вимірювання їх характеристик і результатів, принциповою неповторністю та унікальністю умов – психолого-педагогічних, організаційних, методичних тощо.

Комплексне оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає дотримання в управлінні означеним процесом 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 комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу інноваційні процеси слід розглядати як емпіричний матеріал (спеціально відібрана і науково опрацьована частина

управлінської практики), який підлягає спеціальному науковому обробленню через здійснення спеціальних процедур над суспільною практикою.

Дослідження інноваційних процесів, що відбуваються в галузевому управлінні, тісно пов'язані зі входженням України в єдиний світовий простір. Результати управлінської практики свідчать, що інноваційна діяльність навчальних закладів призвела до: а) зміни цільових орієнтирів системи освіти, зокрема до її реформування в розвивальну через формування освітнього простору, який має забезпечити високоефективну систему послуг і умов, що відповідатимуть запитам усіх груп населення; становлення ефективної практики щодо соціалізації підростаючого покоління з урахуванням загальнолюдських цінностей і цінностей національної культури; зміни цілей управління навчальними закладами, що визначають їх розвиток, зміст діяльності суб'єктів управління, добір кадрів, методи та принципи управління.

У розвитку школи може скластися ситуація, за якої педагогічний колектив розуміє необхідність змін і небезпечність бездіяльності, прагне до здійснення певних інноваційних кроків, але знає при цьому, що зміни несуть ризики. Для вирішення таких ситуацій в ході управління інноваційним розвитком, керівник загальноосвітнього навчального закладу застосовує ситуативний підхід. Як і системний, ситуативний підхід - це не простий набір управлінських дій, а форма мислення про проблеми та способи щодо їх вирішення. Ситуативний підхід узгоджує конкретні прийоми та концепції з визначеними конкретними ситуаціями для досягнення цілей.

Пріоритетними чинниками інноваційного розвитку управління загальноосвітнім навчальним закладом є:

1. Управлінська стратегія інноваційного розвитку управління загальноосвітнім навчальним закладом, яка визначає його напрями і спрямовується на вирішення внутрішньошкільних проблем.

2. Інтеграція загальноосвітніх навчальних закладів (сьогодні в освітній політиці спостерігається орієнтація на створення інтегрованих за структурою і функціями навчальних закладів, які надаватимуть дошкільну та шкільну освіту.

Цей процес органічно впливає на зміну мережі загальноосвітніх навчальних закладів, їх типологію, оновлення змісту їх статутної діяльності, змісту та структури функціональної діяльності суб'єктів управління.

Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу зумовлює необхідність використання нових методів управління (програмно-цільовий, проектне управління, організаційно-діяльнісній і діловій грі) та розроблення нових діагностичних методик (методика діагностування рівня управлінської культури суб'єктів управління, методика визначення рівня готовності суб'єктів управління до нововведень, методика визначення відповідності організаційної структури управління загальноосвітнім навчальним закладом освітнім запитам населення, методика вивчення освітніх запитів населення тощо).

Ефективність упровадження нововведень у діяльність загальноосвітніх навчальних закладів обумовлюється і залежать від:

- економічних умов (передбачають розроблення механізму переходу загальноосвітнього навчального закладу на нові умови господарювання, який забезпечить стабілізацію й укріплення його фінансового стану, підвищить ефективність використання бюджетних коштів, активізує залучення позабюджетних джерел фінансування на потреби навчальних закладів, установить тісний взаємозв'язок матеріального й морального стимулювання членів педагогічного колективу);

- управлінських умов (передбачають управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу; раціоналізацію та диференціацію їх сітки (диференціація здійснюється за двома напрямками: I - ий напрям - економічна спрямованість (орієнтація видового різновиду навчальних закладів на матеріальні можливості різних соціальних груп населення); II – ий - освітня спрямованість (орієнтація видового різновиду навчальних закладів на потреби сім'ї, соціальний заказ);

- психолого-педагогічних (передбачають оновлення методів і засобів управління; створення позитивної мотивації у всіх учасників освітньої

діяльності через системне стимулювання та підвищення їхньої управлінської компетенції. (Примітка. Ефективність та якість дій керованої системи щодо здійснення цілей, задач і функцій управління залежить не лише від правильного визначення орієнтирів, змісту та оргструктури управління, а й від наявності ефективних та оптимально об'єднаних методів і засобів управління, створення позитивної мотивації у всіх учасників освітньої діяльності).

В Україні за роки незалежності склалася триланкова система управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів. Управління означеним процесом здійснюють: центральні та муніципальні органи управління освітою, спеціалізовані директивні або дорадчі органи.

Науковці переймаються проблемою обґрунтування механізмів реалізації таких функцій, як: комплексний аналіз, прогнозування, консультування, планування та програмування роботи управлінської системи тощо.

В управлінні розвитком загальноосвітнього навчального закладу намітилися досить стійка тенденція щодо визначення соціально-економічних і психолого-педагогічних умов функціональної діяльності суб'єктів управління в умовах становлення нового, проектно-технологічного типу організаційної культури, який обумовить необхідність розроблення нової моделі управлінської діяльності та нової моделі організаційної структури управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу.

Об'єктивно зумовлений і скоординований зміст діяльності суб'єктів управління в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу набуває інноваційних ознак. Він позначається на:

- підвищенні функціональної компетентності управлінців різних рівнів;
- застосуванні загальноосвітнім навчальним закладом інноваційних, конкурентних і партнерських стратегій щодо нарощування якості освітніх послуг.

Проектування інноваційних систем управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу передбачає кооперацію освітніх і наукових структур із бізнесом та урядом (її метою є об'єднання зусиль щодо

вирішення міждисциплінарних завдань науки управління та інноваційної діяльності).

При проектуванні інноваційних систем управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу науковці і практики можуть скористатися такою схемою: аналіз наявної системи – формування нового системного поняття – створення моделі системи – опис майбутньої системи.

Інноваційна спрямованість діяльності загальноосвітнього навчального закладу сприятиме ефективному навчанню суб'єктів учіння в процесі створення нових знань через інтеграцію фундаментальної науки та навчального процесу; призведе до формування системи корпоративного управління на внутрішньошкільному та муніципальному рівнях (для саморозвитку цієї системи доцільно створити соціально-фінансові групи з числа суб'єктів господарювання – представників органів державної та виконавчої влади, бізнесменів, громади з метою формування партнерських відносин); гармонізації інтересів, акумулювання фінансових ресурсів для розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Будь-яке організаційне перетворення має два виміри: механічний (характеризується зміною структури системи, технології тощо), що досить легко досягається; культурний (характеризується зміною сприйняття, способу мислення та поведінки людей), що досягається надто важко (Т. Пітерс, Р. Ватерман). Цей висновок учених може слугувати теоретичним обґрунтуванням сутності наявного в педагогічній інноватиці факту, за якого психологічна неготовність значної частини педагогічної громадськості до нововведень в освіті розглядається як гальмо на шляху до її інноваційного розвитку.

Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу потребує від суб'єктів управління вдосконалення технології управлінської діяльності - ефективного використання можливостей наявних умов щодо забезпечення освітньої діяльності (матеріальна база, технічні засоби навчання, навчально-методичне забезпечення) та організаційних форм роботи (планування, аналіз, прийняття рішень, організація щодо його виконання). При

цьому органи управління, громадські організації, партії, релігійні громади, профспілки мають бути партнерами.

Пріоритетними напрямками управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу є:

1. Розроблення науково-методичних засад комплексного порівняльного аналізу інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів та їх взаємодії.

2. Складання наукових прогнозів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу .

3. Обґрунтування господарського механізму інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в умовах ринкової економіки.

4. Розроблення наукових засад формування цільових комплексних програм інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Система концептуальних положень щодо управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу (Л. Буркова, Л. Даниленко, Л. Ващенко, Н. Федорова та ін.) спрямовується на досягнення інноваційних освітніх цілей щодо їх відтворення в перспективі через комплексне використання економічних, педагогічних та організаційних умов.

Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу сприяє успішній модернізації процесу навчання та його організації через урахування вікових особливостей суб'єктів учіння, формування в них активної життєвої позиції та конструктивно-критичного мислення.

Організаційні форми управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу необхідно вдосконалювати з урахуванням об'єктивних закономірностей, зокрема: забезпечення оптимального співвідношення його форм, методів і засобів, рівня відповідності організації рівню її розвитку. При цьому заходи з удосконалення системи управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу мають корелювати з перетвореннями, що здійснюються в суспільстві.

Комплексне вивчення структурних і змістових інновацій у галузевому

управлінні дало змогу з'ясувати, що освіта залишається високоефективним інвестиційним ресурсом, необхідною передумовою стабільного розвитку економіки України. Проте бюрократичні принципи управління донині створюють серйозні перешкоди для розвитку системи освіти. Зокрема, оновлення змісту освіти ще й досі залишається одним із найбільш складних завдань галузевого управління; надмірна централізація управління навчальними закладами (вона найгостріше відчутна в процесі розподілу матеріальних ресурсів) не сприяє їх інноваційному розвитку, ускладнює процес управління ними. Громіздка, негнучка структура галузевого управління не повною мірою регулюється законодавством.

У процесі вивчення нововведень у галузевому управлінні з'ясовано як здійснюється інтеграція освітньої системи в єдиний європейський простір; як відбувається наближення структури і змісту освіти до загальноприйнятих освітніх стандартів; як формується єдина для всієї цивілізації філософія освітньої культури. Згідно з цією філософією інноваційний тип освіти передбачає перехід від ідеї «освіченої людини» до ідеї «людини культури», оскільки динамічним суспільним змінам і глобалізації суспільних явищ ХХІ століття мають відповідати не готові знання, вміння й навички, а культура їх розвитку, трансформації та оновлення. За цих умов пріоритетними завданнями галузевого управління є налагодження високопрофесійного наукового, аналітичного і прогностичного супроводу управлінських рішень, подолання фрагментарності статистики, підготовка всебічної інформації з опорою на соціологічні дослідження (зміни в освітніх потребах різних прошарків населення і регіонів, усебічний моніторинг якості освіти, оцінювання ситуації споживачами освітніх послуг, динаміка соціокультурних орієнтацій учасників навчально-виховного процесу, мобільність світоглядних очікувань і установок відповідно до загальної соціокультурної динаміки в країні та світі).

Література до розділу

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя: Пер. с макед. / К. Ангеловски. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Бараева О.Ю. Стратегическая деятельность директора школы / О.Ю Бараева. – Н. Новгород : МП «Балахинская типография», 1994. – 71 с.
3. Бестужев-Лада И.В. Поисковое прогнозирование / И.В. Бестужев-Лада. – М., 1984. – 249 с.
4. Бойделл Т. Как улучшить управление организацией: Пособие для руководителя / Т. Бойделл. – М. : АО «ИНФРА-М» – АОЗТ «Премьер», 1995. – 204 с.
5. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Российская энциклопедия, СПб.: Норинт, 2000. – 1456 с.
6. Ващенко Л.М. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління / Людмила Ващенко // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6. – № 3. – С. 97-104.
7. Ващенко Л.М. Інноваційна політика як динамічна система управління освітою / Л.М. Ващенко // Педагогічні новації столичної освіти: теорія і практика. – К., 2001. – 348 с.
8. Вакуліч Т. Програмно-цільовий метод як засіб системного управління розвитком освіти / Петро Вакуліч // Освіта і управління: науково-практ. журнал. – 2003. – Т. 6. – № 1. – С. 75-83.
9. Витке Н.А. Организация управления и индустриальное развитие / Н.А. Витке. – М., 1925. – 268 с.
10. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис / пер. с англ. – М. : Дело, 1991. – 320 с.

11. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика: Учебное пособие / Б.С. Гершунский. - М.: Флинта. Наука, 2003. – 768 с.
12. Гольцев В. Учение об управлении / В. Гольцев. // Юридический вестник – СПб., 1880. – № 6. – С. 263.
13. Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика / Т.М. Давыденко. – Москва-Белгород, 1995. – 251 с.
14. Друкер П. Задачи менеджмента в XXI веке : учеб. пособие, пер. с англ. / П. Друкер. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2000. – 272 с.
15. История менеджмента / Под ред. Д.В. Валового. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 210 с.
16. Карданская Н.Л. Принятие управленческого решения : учебник для вузов / Н.Л. Карданская. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 407 с.
17. Кнорринг В.И. Искусство управления : учебник / В.И. Кнорринг. – М. : Издательство БЕК, 1997. – 288 с.
18. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ : учеб. пособие / В.И. Маслов. – К.: МНО УССР, 1990. – 259 с.
19. Мескон М.Х. Основы менеджмента: Пер. с англ. / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1998. – 800 с.
20. Науман Э. Принять решение – но как? Пер. с нем. / Э. Науман. – М.: Мир, 1987. – 198с.
21. Новый хозяйственный механизм в школах : методическое пособие / С.А. Тяпков, О.В. Малиновская, К.И. Припадчева, Н.С. Пешкова; под ред. С.А. Тяпкова. – СПб, 1991. – 160 с.
22. Организация управления общественным производством / Под ред. Г.Х. Попова. – М., 1984. – 250 с.
23. Омаров А.М. Руководитель: размышления о стиле управления. – 2-е изд., доп. / А.М. Омаров. – М. : Политиздат, 1987. – 366 с.

24. Онищук Л.А. Використання діяльнісного підходу та принципів діяльності у теоретичних і прикладних дослідженнях як психолого-педагогічна проблема / Л.А. Онищук // Проблеми емпіричних досліджень у психології, 6-7 грудня 2012 р. Київ: Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Данилюка, І.В. Ващенко. – К. : ОВС, 2012. – С. 97-101.

25. Онищук Л.А. Значення прогностичного знання в галузевому управлінні / Людмила Онищук // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. пр. / Нац. ун-т імені Тараса Шевченка, редкол. : В.І. Судаков (відп. ред.) [та ін.]. – К. : Логос, 2013. – Вип. 19. – С. 209-215.

26. Онищук Л.А. Інноваційна стратегія реформування системи освіти в Україні / Людмила Онищук // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності [Текст]: зб. наук. пр. / за заг. ред. І.А. Зязюна: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К.: Харків: НТУ «ХП», 2009. – С.101-109.

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

28. Онищук Л.А. Управління інноваційною діяльністю навчальних закладів / Управління якістю в освіті та промисловості: досвід, проблеми та перспективи / Л.А. Онищук // Міжнародна науково-практична конференція «Управління якістю в освіті та промисловості: досвід, проблеми та перспективи», 22 - 24 травня 2013 року: тези доповідей / відп. за вип. Стадник Б.І. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2013. – С. 137-139.

29. Павлютенков Е.М. Рабочая книга руководителя школы; – Ч. 1. Научные основы управления школой / Е.М. Павлютенков, В.В. Крыжко. – Запорожье, ЗОИУУ, 1993. – 99 с.

30. Паркинсон С.Н. Искусство управления : пер. с англ. / С.Н. Паркинсон, М.К. Рустомжи. – Спб. : Лениздат, 1992. – 143 с.

31. Перегудов Ф.И. Введение в системный анализ / Ф.И. Перегудов, Ф.П. Тарасенко. – М. : Высшая шк., 1989. – 367 с.

32. Пригожин И.Я. Природа, наука и новая рациональность / И.Я. Пригожин // Философия и жизнь. – 1991. – № 7. – С. 31-36.
33. Руководитель и рынок : конспект лекций. – Ч. 1 / Ю.Д. Камай, А.Г. Беличенко, Г.Н. Гутовский. – Запорожье, 1992. – 168 с.
34. Смирнов Э.А. Разработка управленческих решений : учебник для вузов / Э.А. Смирнов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 271 с.
35. Стиль и методы руководства : сборник / Сост.: Г.Х. Попов, Г.Л. Подвойский. – М. : Моск. рабочий, 1985. – 208 с.
36. Тейлор Ф.У. Принципы научного менеджмента / Фредерик Уинслоу Тейлор. – М. : Контроллинг, 1991. – 104 с.
37. Толковый словарь по управлению / [сост. С.Н. Петрова]. – М. : Аланс, 1994. – 252 с.
38. Трейси Б. Цель – абсолютное лидерство / Брайан Трейси. – М. : Интерэксперт, 2003. – 167 с.
39. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П.И. Третьяков. – М. : Новая школа, 1997. – 288 с.
40. Управление развитием школы / под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. – М. : Новая школа, 1995. – 462 с.
41. Умов В.И. Послесловие к прогнозу: «кондратьевские циклы в России» / В.И. Умов // Политические исследования. – 1994. – № 2. – С. 175.
42. Фатхутдинов Р.А. Стратегический менеджмент: Учебное пособие / Р.А. Фатхутдинов. – М. : ЗАО «Бизнес-школа Интел-Синтез», 1997. – 304 с.
43. Шекшня С.В. Управление персоналом современной организации: Учебно-практическое пособие / С.В. Шекшня. – М. : ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1997. – 336 с.
44. Щекин Г.В. Основы кадрового менеджмента : учебник. – Кн. 1: Планирование и организация управления кадрами / Г.В. Щекин. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: МЗУУП, 1993. – 188 с.

**Розділ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕОРЕТИЧНОГО
ТА ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО
ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

**5.1. Програма і методика експериментальної перевірки
теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання
інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу**
(Пузіков Д.О.)

Забезпечення результативності й ефективності інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу необхідно передбачає комплексне оцінювання й самооцінювання зазначеного процесу. Науково обґрунтовані організація і здійснення комплексного оцінювання є одним з важливих чинників ефективного здійснення інноваційного розвитку навчального закладу. Урахування результатів комплексного оцінювання в подальшому інноваційному розвитку школи стає необхідною умовою досягнення запрограмованих освітніх і соціальних результатів закладу, ефективності інноваційної діяльності педагогічного колективу. Комплексне самооцінювання педагогічним колективом інноваційного розвитку свого навчального закладу є також однією з необхідних умов становлення педагогів у якості відповідальних суб'єктів інноваційних перетворень. Таким чином, оцінювання сприятиме успішному проведенню інноваційної освітньої діяльності закладу, спрямованого на досягнення нової якості загальної середньої освіти.

Однак успішне здійснення педагогічним колективом комплексного оцінювання і самооцінювання інноваційного розвитку свого закладу вимагає помітних зусиль і значних ресурсів. Неспроможність акумулювати й

мобілізувати їх для здійснення комплексного оцінювання унеможливилює досягнення його цілей, ускладнює процес інноваційного розвитку школи.

Оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу є одним з вагомих напрямів сучасних науково-педагогічних досліджень, присвячених теорії й практиці управління школою. За останні роки видано фундаментальні наукові праці, присвячені: управлінню інноваційною діяльністю в загальноосвітньому навчальному закладі [2], управлінню інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону [1], моделям, соціокультурним процесам, технологіям управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу [12], створенню проекту інноваційного навчального закладу засобами стратегічного управління та управління інноваціями [4], методиці й технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу [5], теоретико-методичним основам підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності школи [11] та ін. Розроблено та ухвалено орієнтовні критерії діяльності загальноосвітнього навчального закладу [10]. Створено модель оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, визначено її структуру та функції [9]. Визначено й обґрунтовано критерії та рівні готовності педагогічного колективу до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу [8].

У вказаних наукових публікаціях розглянуто теорію і практику оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу, визначено основні цілі, розкрито зміст і результати інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Однак проблеми ефективності теоретичного і методичного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, готовності педагогічного колективу закладу до здійснення його ще не розглянуті належною мірою, потребують окремого всебічного вивчення.

Феномен «готовності» традиційно розглядається як такий, що стосується психологічної (психофізіологічної) сфери людини (представників

певного колективу), як «стан мобілізації психологічної і психофізіологічної систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності» [3, с. 137]. Тобто цей термін відноситься до термінології психологічних явищ. Але в останні роки в науково-педагогічній літературі та нормативно-правових актах поняття «готовність» вживається і в ширшому значенні [6], наприклад, як характеристика стану педагогічного колективу навчального закладу, який дає йому змогу виконувати певну діяльність.

Забезпечення готовності педагогічного колективу до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу стає однією з важливих умов продуктивного здійснення означеного процесу. Досягнення цієї готовності передбачає цілеспрямовану підготовку педагогічного колективу до здійснення такої діяльності. Одним з найважливіших шляхів означеної підготовки є впровадження та цілеспрямоване оволодіння представниками педагогічних колективів шкіл теоретичним та технологічним забезпеченням комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Оскільки вказане вище теоретичне та технологічне забезпечення створювалося та апробувалося науковими співробітниками відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інститут педагогіки НАПН України в ході виконання теми науково-дослідної роботи «Теорія і технологія оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», то підготовка педагогічних колективів шкіл здійснювалася в процесі дослідно-експериментальної роботи з експериментальної перевірки вказаного забезпечення та його впровадження в експериментальних закладах.

Задля експериментальної перевірки теоретичного і технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу розроблено програму відповідної дослідно-експериментальної роботи.

Об'єкт дослідження – оцінювання інноваційного розвитку

загальноосвітнього навчального закладу.

Предмет дослідження – теоретичне і технологічне забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Мета дослідження – здійснити експериментальну перевірку та впровадження теоретичного і технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, підготувати педагогічні колективи до здійснення його.

Гіпотеза експериментального дослідження. Припустимо, що експериментальна перевірка та впровадження означеного вище теоретичного і технологічного забезпечення підвищить рівень готовності педагогічного колективу до комплексного оцінювання інноваційного розвитку свого загальноосвітнього навчального закладу, тобто буде доведено її ефективність.

Завдання експериментального дослідження:

– визначити критерії та показники, розробити пакет діагностувальних матеріалів для визначення стану готовності педагогічного колективу до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

– з'ясувати стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів (контрольний зріз), обґрунтувати практичну доцільність розроблення і впровадження теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– розробити комплект експериментальних матеріалів з комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– експериментально перевірити та впровадити зазначені експериментальні матеріали з комплексного оцінювання інноваційного

розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– з'ясувати стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів після перевірки та впровадження теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (експериментальний зріз);

– проаналізувати й узагальнити результати експериментальної роботи.

Теоретико-методологічні основи й основні ідеї експериментального дослідження.

Експериментальне дослідження ґрунтується на таких вихідних положеннях:

1. Необхідність належного теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу для його науково обґрунтованого й оптимального здійснення.

2. Важливість експериментального обґрунтування і впровадження теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу для його ефективного здійснення педагогічними колективами навчальних закладів, досягнення готовності педагогічних колективів до здійснення означеної діяльності.

Готовність педагогічного колективу до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це такий стан його підготовки, що дає змогу виконувати зазначену діяльність продуктивно.

Аналіз наукової літератури [1, 2, 5, 8, 11, 12 та ін.] дає нам змогу виділити такі компоненти готовності комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу:

1. *Управлінсько-організаційний*, що передбачає: концептуальну, методичну та локальну нормативно-правову документацію, яка регулює як

сам процес інноваційного розвитку закладу, так і його комплексного оцінювання (самооцінювання), управління цією діяльністю; наявність організаційної структури, необхідної для комплексного оцінювання (самооцінювання) інноваційного розвитку закладу, педагогічних працівників, спеціально підготовлених до його здійснення, відповідного напрямку методичної (науково-методичної) роботи закладу.

2. *Ресурсний*, що включає необхідну методичну й матеріально-технічну базу.

3. *Соціально-психологічний*, що включає: сприятливий соціально-психологічний клімат у школі, позитивне ставлення педагогічного колективу до інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та його комплексного оцінювання (самооцінювання).

4. *Соціально-партнерський*, який передбачає: спроможність педагогів забезпечити продуктивну участь учнів та їхніх батьків, представників громадськості в комплексному оцінюванні інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розроблення програм і планів соціального партнерства з урахуванням його результатів, ознайомлення широких кіл громадськості з цими результатами шляхом оприлюднення їх у засобах масової інформації.

5. *Результативний*, який включає: наявність результатів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, здатність педагогічного колективу школи виробити рекомендації за результатами комплексного оцінювання його інноваційного розвитку, реалізувати їх у подальшій діяльності.

Виходячи з визначених компонентів, можна виділити такі фактори готовності педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу до комплексного оцінювання його інноваційного розвитку: концептуально-управлінський, ресурсний, освітній, соціально-психологічний та соціально-партнерський [8, с. 105]. За вказаними факторами можна виділити основні критерії та показники готовності педагогічного колективу

загальноосвітнього навчального закладу до означеного оцінювання [8, с. 105 – 106]:

1. Концептуально-управлінський: наявність та якість Концепції, Програми інноваційного розвитку, Освітньої програми загальноосвітнього навчального закладу, програм і планів розвитку за напрямками роботи закладу, Концепції та Програми, локального нормативно-правового забезпечення комплексного оцінювання (самооцінювання) інноваційного розвитку закладу, сформованість системи управління цим процесом.

2. Ресурсний: сформованість організаційної структури та підготовленість педагогічних працівників до здійснення комплексного оцінювання (самооцінювання) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, наявність відповідної методичної роботи, методичного (банк методик) і матеріально-технічного забезпечення.

3. Освітній: вироблення та реалізація рекомендацій за результатами комплексного оцінювання (самооцінювання), вплив оцінювання на результати освітньої діяльності та інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

4. Соціально-психологічний: сприятливий соціально-психологічний клімат, позитивне ставлення педагогічного колективу до інноваційної освітньої діяльності, інноваційного розвитку, комплексного оцінювання (само оцінювання) такого розвитку закладу.

5. Соціально-партнерський: залучення учнів, батьків та громадськості до комплексного оцінювання (самооцінювання), інформування їх про його результати, урахування результатів оцінювання в програмах соціального партнерства загальноосвітнього навчального закладу.

На основі зазначених вище критеріїв Д.О. Пузіковим створено інструментарій експериментального дослідження: анкетне опитування педагогів з проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (бланк опитування наведено в додатку Б), бланк вивчення шкільної документації (бланк наведено в

додатку В), бланк експертної оцінки (бланк наведено в додатку Д).

Відповідно до зазначених вище критеріїв та основних показників, можна визначити рівні готовності педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу до комплексного оцінювання його інноваційного розвитку [8, с. 106 – 108]:

Досконалий рівень готовності педагогічного колективу до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу передбачає: наявність (сформованість), високу якість Концепції й Програми його інноваційного розвитку, Освітньої програми та відповідних програм і планів за найважливішими напрямками діяльності закладу, а також Концепції та Програми комплексного оцінювання інноваційного розвитку, системи управління й локальної нормативно-правової бази здійснення цього оцінювання; сформованість організаційної структури комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладу, підготовленість педагогічних кадрів до його здійснення, високий рівень методичної роботи, спрямованої на забезпечення комплексного оцінювання, наявність банку відповідних методик та необхідної матеріально-технічної бази; високу результативність освітньої діяльності та інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, успішне вироблення й результативну реалізацію освітніх рекомендацій за результатами комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладу; сприятливий соціально-психологічний клімат і позитивне ставлення педагогічного колективу до інноваційної освітньої діяльності, комплексного оцінювання (самооцінювання) його інноваційного розвитку; залучення учнів, їхніх батьків та представників громади до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладу, повне врахування результатів комплексного оцінювання в програмах і планах соціального партнерства закладу, широке оприлюднення цих результатів у засобах масової інформації та Інтернеті.

Базовий рівень передбачає: наявність якісної Концепції та Програми інноваційного розвитку, Освітньої програми загальноосвітнього

навчального закладу, програм і планів інноваційного розвитку за напрямками роботи закладу, наявність Концепції та Програми, локального нормативно-правового забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку, які вимагають доопрацювання, наявність найважливіших складових управлінської та організаційної структури комплексного оцінювання, підготовленість окремих педагогічних працівників до здійснення його, наявність методичної роботи за відповідним напрямом, наявність обмеженого методичного (банк з найнеобхіднішими методиками) і необхідного матеріально-технічного забезпечення; вироблення та часткову реалізацію рекомендацій за результатами комплексного оцінювання (само оцінювання), обмежений вплив комплексного оцінювання інноваційного розвитку на результати освітньої діяльності та інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; сприятливий інноваційній соціально-психологічний клімат у закладі, переважно позитивне ставлення педагогічного колективу до інноваційної освітньої діяльності, інноваційного розвитку, комплексного оцінювання (самооцінювання) інноваційного розвитку закладу; участь окремих учнів, батьків та представників громадськості в комплексному оцінюванні (самооцінюванні), періодичне інформування громадськості про результати комплексного оцінювання (самооцінювання) через засоби масової інформації, урахування окремих результатів комплексного оцінювання в програмах і планах соціального партнерства закладу.

Елементарний рівень характеризується: наявністю Концепції та Програми, планів інноваційного розвитку за окремими напрямками роботи загальноосвітнього навчального закладу, які мають досить низьку якість, відсутність Концепції та Програми, локального нормативно-правового забезпечення комплексного оцінювання (самооцінювання) інноваційного розвитку, наявністю лише окремих елементів системи управління цим процесом; наявність поодиноких елементів організаційної структури та якнайзагальнішої підготовки в окремих педагогічних працівників до

здійснення самооцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, безсистемністю методичної роботи за відповідним напрямом, безсистемністю наявного незначного за обсягом і неповного методичного (забезпечення банк методик); відсутністю діяльності з вироблення і реалізації рекомендацій за результатами комплексного оцінювання (самооцінювання), незначним впливом комплексного оцінювання на результати освітньої діяльності та інноваційного розвитку закладу; сприятливим або більшою мірою сприятливим соціально-психологічним кліматом загальноосвітнього навчального закладу, байдужим або більшою мірою байдужим ставленням педагогічного колективу до інноваційної освітньої діяльності, інноваційного розвитку, оцінювання та самооцінювання вказаного процесу; участю окремих учнів, батьків та представників громадськості в комплексного оцінювання (самооцінюванні), спорадичним інформуванням громадськості про результати комплексного оцінювання (самооцінювання) через засоби масової інформації, відсутністю зв'язку між результатами комплексного оцінювання (самооцінювання) та програмами і планами соціального партнерства закладу.

Недостатній рівень передбачає відсутність показників за концептуально-управлінським, ресурсним (за виключенням окремих елементів матеріально-технічного забезпечення, що використовується з іншими цілями), освітнім (за виключенням окремих безсистемних інновацій та локального самооцінювання їхніх результатів окремими вчителями-новаторами) та соціально-партнерським критеріями; негативний соціально-психологічний клімат у загальноосвітньому навчальному закладі, несприятливе або байдуже ставлення педагогічного колективу до інноваційної освітньої діяльності, інноваційного розвитку, комплексного оцінювання (самооцінювання) вказаного вище процесу.

Здійснення експериментального дослідження, виначення стану і рівня готовності педагогічного колективу до комплексного оцінювання (самооцінювання) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального

закладу передбачало застосування відповідних методів та процедур [8, с. 108 – 110].

Методи дослідження: педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) – для перевірки гіпотези, перевірки теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; у ході експерименту для збору емпіричних матеріалів про стан та зміни в інноваційному розвитку експериментальних шкіл, рівні готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу застосовуватимуться методи: *анкетне опитування, експертна оцінка, аналізу змісту педагогічної документації та результатів діяльності.*

Розглянемо їх детальніше:

1. Вивчення шкільної документації. Сутність методу полягає в «отриманні достовірної інформації, зафіксованої в документах» [10, с. 178]; він дає змогу скласти уявлення про загальний стан методичного і локального правового забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку в конкретному загальноосвітньому навчальному закладі. Метод вивчення шкільної документації може застосовуватися для: встановлення факту наявності, терміну дії та обсягу Концепції та Програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, його Освітньої програми, програм і планів інноваційного розвитку закладу за найважливішими напрямками його діяльності, Концепції та Програми оцінювання інноваційного розвитку школи, а також інших документів, пов'язаних з формуванням управлінсько-організаційної структури, локальним нормативно-правовим, методичним і матеріально-технічним забезпеченням процесу комплексного оцінювання, вивченням результатів інноваційної освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу, організаційних умов залучення учнів та їхніх батьків, громадськості до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладу.

2. *Опитування.* Цей метод дає змогу оперативно отримати великий обсяг емпіричних даних, «як фактичну інформацію, так і оцінні дані» [13, с. 78]; він є «універсальним за предметом вивчення, а його дані можуть бути стандартизовані» [10, с. 233]. На думку С. Гончаренка, «методи опитування в психолого-педагогічних дослідженнях застосовуються в таких формах: анкетування (письмове опитування), інтерв'ю (усне опитування)» [3, с. 491] та ін. Анкетування (письмове опитування) може застосовуватися для: оцінювання сформованості в загальноосвітньому навчальному закладі управлінсько-організаційної структури комплексного оцінювання (самооцінювання) його інноваційного розвитку, визначення підготовленості педагогічних працівників до здійснення зазначеної діяльності, наявності відповідної методичної роботи, уявлень педагогів про результати інноваційної освітньої діяльності та наслідки її комплексного оцінювання (самооцінювання), оцінювання соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі, його ставлення до комплексного оцінювання (самооцінювання) інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та ін.

Інтерв'ю (усне опитування) може проводитися для збору тих же самих емпіричних даних, є альтернативою анкетуванню.

3. *Експертні оцінки.* Метод експертних оцінок «використовується для отримання змінних емпіричних даних», «які необхідні для оцінки досліджуваного питання» [13, с. 79]. У ході визначення рівня готовності педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу до комплексного оцінювання (самооцінювання) його інноваційного розвитку, цей метод може використовуватися для: визначення якості Концепції й Програми інноваційного розвитку закладу, його Освітньої програми, програм і планів інноваційного розвитку за найважливішими напрямками діяльності, Концепції й Програми комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладу, якості управлінсько-організаційної структури, локального нормативно-правового, методичного і матеріально-технічного забезпечення

комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу та ін.

4. *Теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення й конкретизація, абстрагування, моделювання та ін.)*. Застосовуються для теоретичного аналізу та інтерпретації отриманих даних.

Варто зауважити, що для визначення рівня готовності педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу до комплексного оцінювання (само оцінювання) його інноваційного розвитку можуть застосовуватися й інші методи (наприклад, бесіда, фокус-група та ін.). Однак, на нашу думку, без застосування методів, зазначених й охарактеризованих вище, цей процес не буде можливим.

Експериментальне дослідження проводилося в три етапи.

На першому, *підготовчому етапі* (2013 р.) було: укладено угоди з експериментальними загальноосвітніми навчальними закладами; розроблено програму експериментального дослідження; пакет діагностувальних матеріалів для вивчення стану готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку навчальних закладів.

На другому, *констатувальному етапі* (2014 р.) було: з'ясовано і проаналізовано наявний стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладу, практичну доцільність розроблення і впровадження теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; розроблено комплекс експериментальних матеріалів з теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

На третьому, *формуальному етапі* (2015 р.) було: експериментально перевірено і впроваджено теоретичне та технологічне забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього

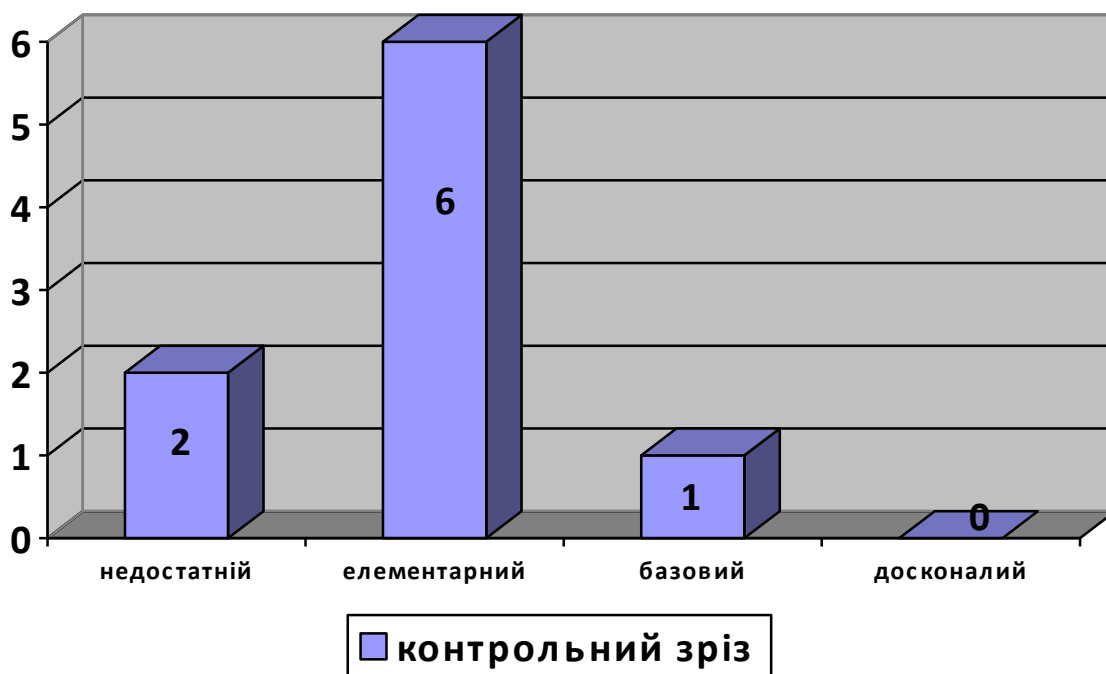
навчального закладу; з'ясовано і проаналізовано стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладу після впровадження вказаного вище забезпечення; проаналізовано й узагальнено результати експериментальної роботи.

5.2. Аналіз результатів експериментальної перевірки теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу
(Онищук Л.А., Пузіков Д.О., Гораш К.В., Лелюх В.М., Миньківська М.В.)

Для здійснення експериментального дослідження було відібрано 9 експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів відділу інновацій та стратегій розвитку освіти, з якими було укладено відповідні угоди: Білоцерківській колегіум Білоцерківської міської ради Київської області, Бобровицька гімназія Бобровицької міської ради Чернігівської області, Ірпінське навчально-виховне об'єднання «Освіта» Ірпінської міської ради Київської області, комунальний заклад «Навчально-виховне об'єднання – «Спеціалізований загальноосвітній навчальний заклад школа І ступенів «Гармонія» – гімназія імені Тараса Шевченка – центр позашкільного виховання «Контакт» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області, комунальний навчальний заклад «Обласна спеціалізована школа-інтернат II-III ступенів «Обдарованість» Харківської обласної ради», Кузнецовська гімназія Кузнецовської міської ради Рівненської області, гімназія № 178 м. Києва, ліцей міжнародних відносин № 51 м. Києва, Технічний ліцей Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» м. Києва.

З'ясовано стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладів перед експериментальною перевіркою та впровадженням його теоретичного та технологічного забезпечення (контрольний зріз). Для цього застосовано розроблений Д. Пузіковим інструментарій експериментального дослідження: анкетне

опитування педагогів з проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (бланк опитування наведено в додатку Б), бланк вивчення шкільної документації (бланк наведено в додатку В), бланк експертної оцінки (бланк наведено в додатку Г). Результати контрольного зрізу представлено в діаграмі 5.1.



Діаграма 5.1. Стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладів перед експериментальною перевіркою та впровадженням його теоретичного та технологічного забезпечення (контрольний зріз, ЗНЗ, N=9).

Апробація теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, підготовка педагогічних колективів експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів здійснювалася передусім за допомогою масових наукових, науково-практичних і науково-методичних заходів.

У 2013 році було проведено: всеукраїнську науково-практичну інтернет-конференцію «Теорія і практика оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ»

(м. Київ, 16 – 20 грудня 2013 р.); постійно діючий науково-практичний семінар «Методологія оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (19 лютого 2013 р., м. Київ), (25 квітня 2013 р., м. Київ); круглий стіл у рамках П'ятої національної виставки «Інноватика в сучасній освіті» «Моніторингові дослідження інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів» (23 жовтня 2013 року, м. Київ).

У 2014 році проведено: міжнародну науково-практичну конференцію «Інноваційний вимір розвитку сучасного загальноосвітнього навчального закладу» (25 – 26 березня 2014 р., м. Чернігів); всеукраїнську інтернет-конференцію «Теорія і практика комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (м. Київ, 26 – 29 листопада 2014 р.); всеукраїнський науково-практичний семінар «Актуальні проблеми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (11 лютого 2014 р., м. Київ, ліцей міжнародних відносин № 51 м. Києва); науково-практичний семінар «Технологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (27 березня 2014 р., м. Пирятин, Полтавська область); науково-практичний семінар «Упровадження компетентнісного підходу до навчання в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (30 вересня 2014 р., м. Київ, Комунальний комплексний позашкільний навчальний заклад «Київський міський будинок учителя»); науково-практичний вебінар «Методологія комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (27 листопада 2014 р., м. Київ); Круглий стіл «Технологізація комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (28 жовтня 2014 р., м. Кіровоград, Кіровоградське навчально-виховне об'єднання «Середній загальноосвітній навчальний заклад I ступеня «Гармонія» – гімназія ім. Т.Г. Шевченка – Центр позашкільного виховання «Контакт»).

У 2015 році проведено: всеукраїнську науково-практичну конференцію «Теорія і практика оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього

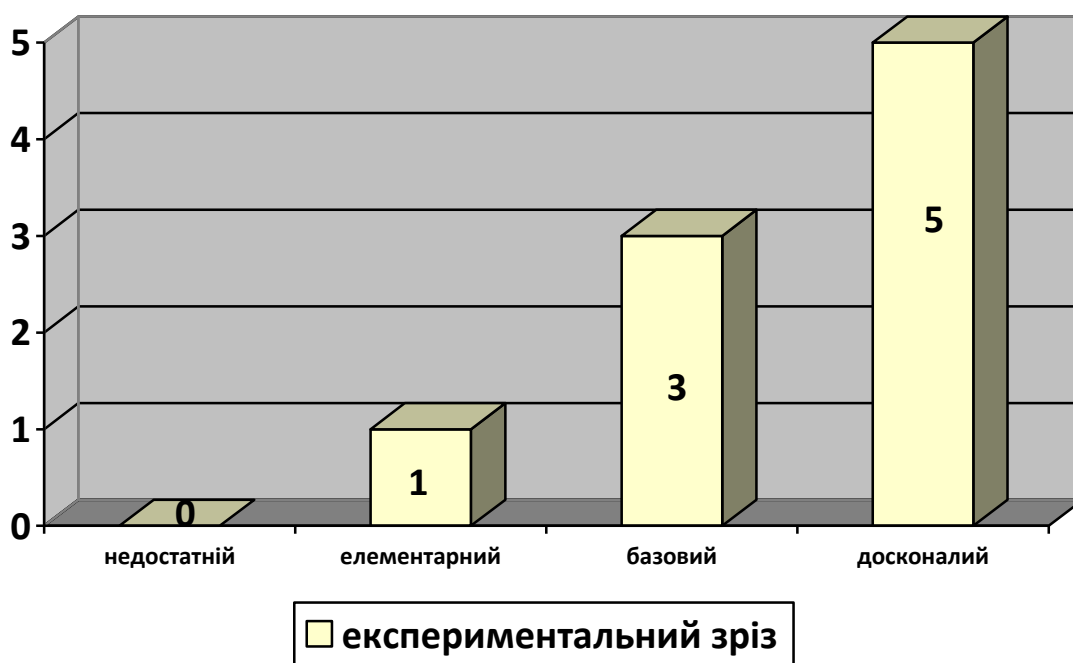
навчального закладу» (26-27 жовтня 2015 р., м. Київ, Інститут педагогіки НАПН України); всеукраїнський науково-практичний семінар «Теоретичні і технологічні засади комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (26 травня 2015 р., м. Київ); науково-практичний семінар «Оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: теорія і методика» (28 серпня 2015 р., м. Гребінка, відділ освіти, молоді і спорту Гребінківської районної державної адміністрації Полтавської області); круглий стіл «Складові гуманітарної експертизи інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (9 квітня 2015 р., м. Ірпінь, Ірпінське навчально-виховне об'єднання «Освіта»).

Проведення цих заходів передбачало не лише представлення й обговорення результатів науково-дослідної роботи «Теорія і технологія оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу», але й підготовку й розповсюдження роздаткових матеріалів з теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, створених науковими співробітниками відділу.

Крім цього, підготовка представників експериментальних шкіл до теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу здійснювалася шляхом участі в масових заходах, які проводилися загальноосвітніми навчальними закладами (педагогічні читання, семінари, педагогічні ради, науково-методичні ради, засідання методичних об'єднань (кафедр) та ін.). Здійснювалася індивідуальне консультування керівників та відповідальних педагогів щодо перевірки та впровадження розробленого теоретичного та технологічного забезпечення, організації та проведення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

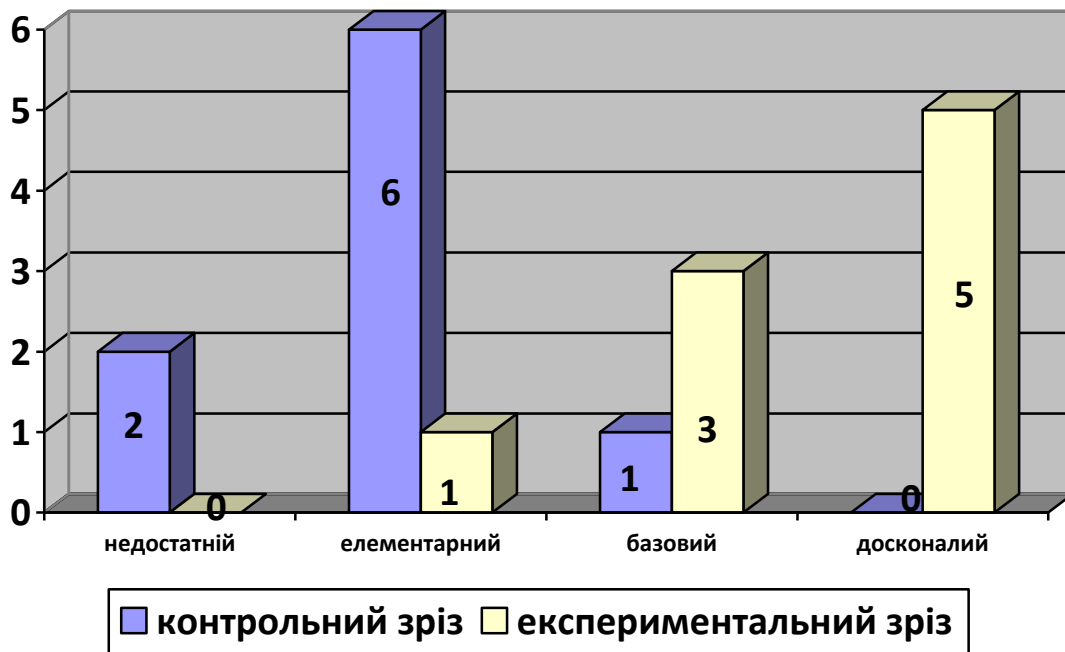
З'ясовано стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладів після експериментальної перевірки та впровадженням його теоретичного та технологічного забезпечення

(експериментальний зріз). Результати експериментального зрізу зрізу представлено в діаграмі 5.2. Порівняння стану готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів до та після експериментальною перевірки та впровадженням його теоретичного та технологічного забезпечення презентовано в діаграмі 5.3.



Діаграма 5.2.

Стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку закладів перед експериментальною перевіркою та впровадженням його теоретичного та технологічного забезпечення (контрольний зріз, ЗНЗ, N=9).



Діаграма 5.3. Стан готовності педагогічних колективів до комплексного оцінювання інноваційного розвитку експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів до та після експериментальною перевірки та впровадженням його теоретичного та технологічного забезпечення.

Таким чином, гіпотезу експериментального дослідження доведено, ефективність теоретичного та технологічного забезпечення комплексного оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розроблених співробітниками відділу інновацій та стратегій розвитку освіти, підтверджено.

Література до розділу

1. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : моногр. / Л.М. Ващенко. – К. : Вид. об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.
2. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : моногр. / Л.І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 358 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Калініна Л.М. Проект інноваційної школи: стратегічне управління, управління інноваціями / Л.М. Калініна, Т.Д. Капустеринська. – Х. : Основа, 2007. – 96 с.
5. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосв. навчального закладу : посіб. / О. І. Ляшенко, Т. О. Лукіна, І. Є. Булах та ін. – К. : Пед. думка, 2012. – 160 с.
6. Про вивчення стану готовності загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України ; Наказ від 27.02.13 року за № 218. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/35659. – Назва з екрана.
7. Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України ; Наказ від 17.06.2013 року за № 772. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36251>. – Назва з екрана.
8. 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. – № 11 (13). – С. 102 – 112.

9. Пузіков Д.О. Модель оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ: структура та функції / Д.О. Пузіков // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2013. – Вип. 46. – С. 281 – 286.

10. Социологический справочник / под. общ. ред. В. И. Воловича. – К. : Политиздат Украины, 1990. – 382 с.

11. Теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу : моногр. / Г. В. Єльнікова, В. І. Куценко, В. І. Маслов та ін. ; за ред. Г. В. Єльнікової. – К. : УМО, Пед. думка, 2012. – 220 с.

12. Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу: моделі, соціокультурні процеси, технології : наук.-метод. посіб. / Л.М. Калініна, А.Ф. Остапенко, В.В. Лапінський, В.В. Літвінчук, В.В. Рогоза та ін.; за наук. ред. професора Л.М. Калініної. – Київ – Володимирець, 2011. – 560 с.

13. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідної діяльності : підруч. / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – 4-те вид., випр. і доп. – К. : Знання, 2004. – 307 с.

ГЛОСАРІЙ (Онищук Л.А.)

Авторитет (від лат. *autoritas* – влада, вплив) – вплив, яким користується людина (колектив) у різних сферах життя. В основі авторитету – визнання досвіду, знань, моральних якостей та юридичного статусу людини-керівника.

Бюрократія (від франц. *bureaucratie* – панування канцелярії) – ієрархічна система управління, для якої характерне чітке визначення меж компетенції на кожному рівні, прийняття рішень згідно з існуючими законами та правилами.

Валідність (від англ. *valid* – дійсний, що має силу) – важливий критерій якості тесту, визначає придатність тесту для вимірювання того, що він повинен вимірювати відповідно до задуму.

Вплив – така поведінка керівника загальноосвітнього навчального закладу, педагога, яка вносить зміни в поведінку, відносини, відчуття вчителів та учнів. Відомо чотири способи впливу: ініціювання, навіювання, переконання та успадкування.

Делегування повноважень – уміння директора школи розподіляти між заступниками та вчителями конкретні завдання та відповідальність за їх виконання.

Діяльність – дії та операції, спрямовані на потребу, мотиви та цілі. Загальновідомі три основні види людської діяльності: гра, навчання, праця.

Дисципліна – поведінка, яка відповідає нормам права та моралі або вимогам організації.

Ефективність управління – рівень досягнення певної цілі та вирішення поставлених задач.

Завдання – предмет рішення, те, що треба зробити для досягнення цілей. Повсякденні завдання пов'язані з оперативною діяльністю (рутина). Проблемні завдання, які пов'язані переважно з розвитком загальноосвітнього навчального закладу і вимагають спеціально підготовлених дій для прийняття управлінського рішення.

Здоровий глузд – сукупність загальноприйнятих, часто не усвідомлених способів пояснення та оцінки явищ явищ і процесів навколишнього світу.

Зона найближчого розвитку – здатність дитини за допомогою педагога виконувати те, що він самостійно зробити не в змозі.

Кваліметрія – науково обгрунтована оцінка та системна діагностика професійної діяльності та рефлексії особистості.

Колектив – високорозвинена невелика група людей, відносини в якій будуються на позитивних нормах моралі.

Лідер (від англ. leader – ведучий, керівник) – член педагогічного колективу, який завдяки своїм особистим якостям впливає на весь колектив або його частину.

Маркетинг – це діяльність педагогічного колективу з просування освітніх послуг на ринок.

Методологія науки - вчення про принципи побудови, форми і методи наукового пізнання.

Мораль – система поглядів, уявлень, норм та оцінок, що регулюють поведінку людей у суспільстві.

Мотив (від лат. moveo – рухати, штовхати) – це внутрішнє спонукання до діяльності з метою задоволення потреб.

Мотивація – це процес спонукання себе та інших до діяльності з метою досягнення особистих цілей і цілей організації.

Новаторство (від лат. novator – обновлювач) – виявлення творчої ініціативи, результатом якої є вихід за межі існуючого погляду на розвиток педагогічних явищ і процесів.

Норма керованості – оптимальна кількість педагогічних працівників, які знаходяться в безпосередньому підпорядкуванні керівника.

Обмеження – чинники, які примушують школу та керівника діяти певним чином, а не так, як хотілося б. Обмеження бувають зовнішніми (вони знаходяться поза школою і не підлягають її впливу) та внутрішніми (кількісний та якісний склад учителів, рівень їхньої підготовки, добір учнів тощо).

Організація – об’єднання людей, які працюють для досягнення певної, соціально важливої цілі. Ознаками організації є наявність цілей існування, організаційної структури та культури, постійна взаємодія із зовнішнім середовищем, використання ресурсів.

Організаційна культура – це специфічні для певного навчального закладу цінності, відносини, норми поведінки. Організаційна культура визначає типовий для закладу підхід до вирішення проблем навчання, виховання й розвитку дітей, настроїв колективу педагогів.

Освітнє середовище – сукупність об’єктивних зовнішніх умов, чинників і соціальних об’єктів, необхідних для успішного функціонування загальноосвітнього навчального закладу.

Особистість – це сукупність індивідуальних, соціальних і психологічних якостей, що характеризують людину та дозволяють їй пізнавати й перетворювати навколишній світ відповідно до поставлених цілей.

Оцінка - ставлення до соціальних явищ, людської діяльності, поведінки; встановлення їх значення, відповідності певним нормам і принципам моралі (схвалення та осуд), погодження чи критика тощо. Визначається соціальною політикою, світоглядом, рівнем культури, інтелектуального і морального розвитку людини. Врахування мотивів, засобів і цілей діяльності, умов, місця в системі поведінки особистості - необхідна умова правильної оцінки цієї дії.

Потреба – необхідність у чомусь.

Проблема – чинники, які перешкоджають оптимальному функціонуванню або розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Виявлення істинної проблеми та її змісту є одним із найбільш важливих чинників ефективного управління загальноосвітніми навчальними закладами. Основні шкільні проблеми:

а) проблеми трудової дисципліни (педагогічної, навчальної) негативно впливають на діяльність педагогічного колективу. В основі цих проблем – неправильні методи управління, недостатня відповідальність керівника та педагогів. б) проблеми ресурсного забезпечення діяльності загальноосвітнього

навчального закладу (фінансового, матеріально-технічного тощо). в) проблеми, пов'язані з недоліками навчально-виховної роботи. г) проблеми, пов'язані з недоліками підбору, розставлення та рівнем кваліфікації педагогів. Вони є найбільш важливими в діяльності загальноосвітнього навчального закладу, бо мають негативний вплив на його діяльність. д) проблеми, пов'язані з нерациональним розподілом функціональних обов'язків, невідповідністю прав та обов'язків. Вони створюють психологічне напруження в колективі. є) проблеми, пов'язані з низькою якістю навчально-виховного процесу. Ці проблеми знижують ефективність діяльності загальноосвітніх навчальних закладів за ключовими показниками. ж) проблеми, пов'язані зі структурною неукмплектованістю загальноосвітнього навчального закладу (недостатня кількість класів, учителів і персоналу). Означені проблеми знижують ресурсні можливості загальноосвітнього навчального закладу.

Професійний розвиток – отримання педагогічними працівниками нового рівня компетенції, знань, умінь і навичок, які вони використовують у своїй професійній діяльності; процес формування у педагогічних працівників нових професійних знань і навичок. Основні методи професійного та педагогічного розвитку: професійне навчання, освіта, розвиток кар'єри.

Ресурси – все, що може бути використано для забезпечення функціонування та розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Основним ресурсом школи є педагогічні кадри. Науково-методичні ресурси – вдосконалення методики навчально-виховної роботи, впровадження нових методів навчання. Організаційні ресурси – підвищення ефективності роботи загальноосвітнього навчального закладу та його підрозділів за рахунок формування раціональної структури, доцільного розподілу функціональних обов'язків, використання передових форм організації педагогічної та навчальної праці.

Самоактуалізація – прагнення до особистісного самовдосконалення.

Самооцінка – оцінка людиною власних позитивних і негативних якостей.

Система - цілісність, яка складається із взаємозалежних і

взаємопов'язаних частин, кожна з яких доповнює характеристику цілого.

Совість – етична відповідальність за свою поведінку перед оточуючими.

Стиль керівництва - (від грецького *stylos* – паличка, інструмент для написання повчання) – сукупність неформалізованих прийомів і методів впливу керівника на підлеглих.

Стратегія – визначення перспективних цілей розвитку загальноосвітнього навчального закладу, методів щодо їх досягнення, часу, а також системи оцінки показників реалізації цих цілей; загальний план і напрям його діяльності на певний період. Е. Боуман розглядає державну стратегію як «інституціональну сферу, яка визначає головним чином відносини між організацією та її середовищем». Стратегія, на його думку – це «5 Р»: 1. Plan (*план*) – свідомо вибрана послідовність дій; 2. Ploy (*хитрість*) – «маневр» (з метою «обійти» конкурента); 3. Position (*позиція*) – місцезнаходження в середовищі. 4. Perspective (*світогляд*) – особистий спосіб світосприйняття; P. preference (*перевага*) – забезпечення конкурентної переваги.

Структура особистості – органічно взаємопов'язані складові психологічних якостей людини.

Теорія (розгляд, дослідження) - система ідей у тій чи іншій галузі знання.

Теорія пізнання - розділ філософії, в якому вивчаються закономірності і можливості пізнання, відношення знання до об'єктивної дійсності; досліджуються рівні і форми процесу, умови і критерії його достовірності та істинності.

Творча діяльність – педагогічна діяльність, спрямована на створення нових методів і технологій, що забезпечують високу ефективність педагогічного праці.

Управління – цілеспрямований вплив на систему, її компоненти та процеси з метою підвищення ефективності функціонування.

Установка – готовність, схильність до певних дій або реакцій на конкретні стимули.

Чинник – момент, факт, що зумовлює рух педагогічного процесу та

явища.

Функції управління – напрям управлінської діяльності для досягнення певної цілі. **Ф.у.** об'єднуються процесами комунікації (спілкування, обмін інформацією) та прийняттям рішень. Основні функції: 1. Планування – полягає у визначенні того, якими повинні бути цілі школи та що треба зробити для їх досягнення. 2. Організація – передбачає створення певної структури управлінських дій, які координують процес вирішення різнопланових завдань для досягнення цілей. 3. Мотивація. Її задача полягає в тому, щоб учителі виконували свою роботу, а учні вчилися (відповідно до їхніх прав та обов'язків). 4. Координація - передбачає узгодження дій суб'єктів управління загальноосвітнім навчальним закладом. 5. Контроль передбачає - встановлення стандартів – точне визначення цілей, об'ємів діяльності та термінів; вимірювання й оцінку досягнутого та порівняння його з очікуваними результатами; корекцію результатів.

Цілі – стан, рівень або конкретні результати, які необхідно досягнути; ключова категорія управління (за рівнями цілі діляться на: цілі школи, цілі окремих рівнів освіти, цілі окремих виконавців (особисті цілі) тощо).

Цінності – те, що людина особливо цінить у своєму житті, в чому вона бачить особливе позитивне життєве значення.

ДОДАТКИ

Додаток А

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)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

- 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.

1.5. Чи можна вважати управлінські заходи з інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу систематичними (регулярними, планомірними) та динамічними (гнучкими, оперативними)?

- 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.

1.6. Управління та організація інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу є результативними (чи досягнуто поставлені цілі та завдання управління)?

- 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.

1.7. Чи можна стверджувати про ефективність управління та організації інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (максимальні результати за мінімальних витрат часу й ресурсів)?

- 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.

1.8. Технологічність управління та організації інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати його організаційну модель та механізми в інші заклади)?

- 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. Кадровий фактор

2.1. Чи можна стверджувати, що адміністрація загальноосвітнього навчального закладу активна в здійсненні кадрової політики (цілеспрямовано шукає, запрошує, готує необхідні кадри)?

- 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.

2.2. Чи можна стверджувати, що на кадрова політика загальноосвітнього навчального закладу враховує цілі та завдання його інноваційного розвитку?

- 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.

2.3. Чи має кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу концептуальну та цільову визначеність (цілі кадрової роботи окреслені в Концепції та Програмі інноваційного розвитку закладу тощо)?

- 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.

2.4. Чи має кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу системний характер (кадрова робота узгоджена з іншими напрямками інноваційного розвитку закладу: науково-методичним, освітньо-технологічним, ресурсним, громадським)?

- 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.

2.5. Чи має кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкість та оперативність) характер?

- 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.

2.6. Чи є кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу результативною (досягнуто результатів, передбачених поставленими цілями його інноваційного розвитку)?

- 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.

2.7. Чи є кадрова робота загальноосвітнього навчального закладу

ефективною (максимальні результати за мінімальних витрат)?

- 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.

2.8. Технологічність кадрової роботи загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати її організаційну модель та механізми в інші заклади)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

- 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.

3.5. Чи має науково-методична робота загальноосвітнього навчального закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкість та оперативність) характер?

- 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.

3.6. Чи є науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу результативним (досягнуто цілей, поставлених, наприклад, в Концепції, Програмі його інноваційного розвитку)?

- 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.

3.7. Чи є науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ефективним (максимальні результати за мінімальних витрат)?

- 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.

3.8. Технологічність науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати організаційну модель та механізми науково-методичного забезпечення в інші заклади)?

- 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.

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)?*

- 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.

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)?*

- 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.

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)?*

- 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.

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)?

- 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.

4.5. Чи мають інноваційні зміни в навчально-виховній роботі загальноосвітнього навчального закладу систематичний (регулярний та планомірний) та динамічний (гнучкість та оперативність) характер?

- 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.

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)?

- 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.

4.7. Чи є навчально-виховна робота загальноосвітнього навчального закладу ефективною (максимальні позитивні освітні результати без надмірного перевантаження вчителів та працівників, надмірних ресурсних витрат)?

- 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.

4.8. Технологічність навчально-виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати освітні інновації в інші заклади)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

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.

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)?

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.

5.4. Чи погоджуєтесь 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)?

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.

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?

- 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.

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)?

- 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.

5.7. Чи є діяльність з ресурсного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу ефективною (максимальні результати за мінімальних витрат на пошук та створення ресурсів)?

- 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.

5.8. Технологічність ресурсного забезпечення інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (можливість транслювати організаційну модель та механізми ресурсного забезпечення в інші заклади)?

- 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.

6. Громадський фактор.

6.1. Чи можна вважати, що загальноосвітній навчальний заклад у зв'язках з громадськістю (соціальному партнерстві) є активним (самцілеспрямовано ініціює зв'язки та партнерство)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

- 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.

6.4. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство 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)?

- 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.

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)?

- 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.

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)?

- 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.

6.7. Чи можна назвати зв'язки з громадськістю та соціальне партнерство загальноосвітнього навчального закладу ефективним (максимум результатів за мінімальних витрат)?

- 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.

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)?

- 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.

Результати опитування підраховується таким чином:

1. Кожна відповідь переводиться в бал, який відповідає обраному варіанту.

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.

**БЛАНК АНКЕТНОГО ОПИТУВАННЯ ПЕДАГОГІВ
З ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Дата «___» _____ 201_ р.

Загальноосвітній навчальний заклад _____

Дайте відповідь на кожне запитання анкети – поставте позначку праворуч від обраного варіанту відповіді. Дозволяється обирати лише один варіант відповіді. Просимо Вас бути максимально точними і відвертими у Ваших відповідях – анкетування анонімне. Анкета заповнюється самостійно!

1. Чи визначено суб'єктів (працівників загальноосвітнього навчального закладу), які здійснюватимуть оцінювання, чи окреслено їхні права і обов'язки; чи зазначене вище закріплено у відповідних документах?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

2. Чи визначено функції учасників оцінювання, шляхи координації їхньої діяльності?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

3. Чи пройшли педагогічні працівники, відповідальні за оцінювання, спеціальну підготовку до здійснення оцінювання інноваційного розвитку Вашого загальноосвітнього навчального закладу?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

4. Чи є, на Вашу думку, належною якість підготовки цих педагогічних кадрів до здійснення оцінювання інноваційного розвитку Вашого загальноосвітнього навчального закладу?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

5. Чи проводять педагогічна рада, методична рада, методичні об'єднання (кафедри) методичну роботу щодо забезпечення організації та здійснення оцінювання інноваційного розвитку Вашого загальноосвітнього навчального закладу?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

6. Чи впроваджувалися педагогічні (освітні) інновації у Вашому загальноосвітньому навчальному закладі (у т. ч. за передостанній навчальний рік)?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

7. Чи рекомендації, вироблені за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, впроваджено?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

8. Чи є сприятливим для інноваційної освітньої діяльності, педагогічного новаторства соціально-психологічний клімат у колективі Вашого загальноосвітнього навчального закладу?

- а) так ___
- б) більше так ___
- в) більше ні ___
- г) ні ___
- д) не маю відповіді ___

9. Чи можна оцінити як позитивні стан й перспективи інноваційної освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу

- а) так ___
- б) більше так ___

- в) більше ні __
- г) ні __
- д) не маю відповіді __

10. Чи можна оцінити як позитивні стан й перспективи інноваційного розвитку Вашого загальноосвітнього навчального закладу?

- а) так __
- б) більше так __
- в) більше ні __
- г) ні __
- д) не маю відповіді __

11. Чи можна оцінити як позитивні стан й перспективи оцінювання інноваційного розвитку Вашого загальноосвітнього навчального закладу?

- а) так __
- б) більше так __
- в) більше ні __
- г) ні __
- д) не маю відповіді __

12. Чи результати оцінювання інноваційного розвитку Вашого загальноосвітнього навчального закладу впливають на його програми і плани соціального партнерства?

- а) так __
- б) більше так __
- в) більше ні __
- г) ні __
- д) не маю відповіді __

ДЯКУЄМО! БАЖАЄМО УСПІХІВ!

БЛАНК ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ

Дата «___» _____ 201_ р. Заклад _____ Дослідник _____

№ з/п	Фактори	Критерії (показники)	Індикатори	Стан	
				Так (кількість)	Ні (відсутні)
1.	Концептуально-управлінський	Наявність Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Факт наявності друкованої (електронної) Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу		
		Наявність Програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Факт наявності друкованої (електронної) Програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу		
		Наявність Освітньої програми загальноосвітнього навчального закладу	Факт наявності друкованої (електронної) Освітньої програми загальноосвітнього навчального закладу		

		<p>Наявність програм і планів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за іншими найважливішими напрямками його діяльності (виховна, методична, соціально-педагогічна, інформатизація, соціальне партнерство, міжнародна співпраця, розвиток матеріально-технічної (ресурсної) бази та ін.</p>	<p>Факт наявності друкованих (електронних) програм і планів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за іншими найважливішими напрямками його діяльності (виховна, методична, соціально-педагогічна, інформатизація, соціальне партнерство, міжнародна співпраця, розвиток матеріально-технічної (ресурсної) бази.</p>		
		<p>Наявність Концепції оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу</p>	<p>Факт наявності друкованої (електронної) Концепції оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу</p>		
		<p>Наявність Програми оцінювання інноваційного</p>	<p>Факт наявності друкованої (електронної) Програми оцінювання інноваційного розвитку</p>		

		розвитку загальноосвітнього навчального закладу	загальноосвітнього навчального закладу		
		Сформованість системи управління оцінюванням інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Визначено суб'єктів (працівників загальноосвітнього навчального закладу), які здійснюють оцінювання, окреслено їхні права і обов'язки; зазначене вище зафіксоване у відповідних документах		
		Наявність локальної нормативно-правової бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Факт наявності друкованих положень, порядків, інструкцій з оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу		
2.	Організаційно-ресурсний	Сформованість організаційної структури оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Визначено представників педагогічного колективу, учнів, батьків, громадськості, які здійснюватимуть оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу		
			Визначено права, обов'язки, функції учасників оцінювання, шляхи координації їхньої діяльності		

		<p>Підготовленість педагогічних кадрів, які здійснюватимуть оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу</p>	<p>Педагогічні працівники пройшли спеціальну підготовку до здійснення оцінювання інноваційного розвитку свого загальноосвітнього навчального закладу</p>		
		<p>Наявність методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу (педагогічної ради, методичної ради, кафедр, методичних об'єднань) щодо забезпечення організації та здійснення оцінювання інноваційного розвитку</p>	<p>Педагогічна рада, методична рада, методичні об'єднання (кафедри) проводять методичну роботу щодо забезпечення організації та здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу</p>		
		<p>Наявність банку методик оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу</p>	<p>Факт наявності друкованого (електронного) банку методик оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу</p>		

		Наявність матеріально-технічної бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Факт наявності матеріально-технічної бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу (приміщення, офісні меблі, техніка, витратні матеріали, засоби зв'язку та ін.)		
3. Освітній		Результати освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу	Середній бал		
			Результати зовнішнього незалежного оцінювання (українська мова)		
			Медалі випускників		
			Частка випускників, які вступили до вищих навчальних закладів (у т. ч. на бюджет)		
			Призери Малої академії наук і переможці учнівських олімпіад		
			Кількісні показники за виховною роботою (кількість порушень режиму загальноосвітнього навчального закладу, правопорушень тощо)		
			Результати інноваційного розвитку та інноваційної освітньої діяльності	Кількість педагогічних (освітніх) інновацій, впроваджених у загальноосвітньому навчальному закладі (в т. ч. за передостанній навчальний рік)	

		загальноосвітнього навчального закладу			
		Вироблення рекомендацій за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	За результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу вироблено рекомендації		
		Реалізація рекомендацій за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Рекомендації, вироблені за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, впроваджено		
			Результати впровадження зазначених рекомендацій		
4.	Соціальний	Залучення батьків, представників громадських організацій, підприємців до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Батьки, представники громадських організацій, підприємці залучаються до оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу		
		Вплив результатів	Результати оцінювання інноваційного розвитку		

	оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу на програми і плани соціального партнерства загальноосвітнього навчального закладу	загальноосвітнього навчального закладу впливають на його програми і плани соціального партнерства		
	Висвітлення результатів оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу в засобах масової інформації, мережі Інтернет	Наявні публікації (матеріали) у засобах масової інформації, мережі Інтернет, в яких висвітлюються результати оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу		

БЛАНК ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ

Дата «__» _____ 201_ р. Заклад _____ Експерт _____

№ з/п	Фактори	Критерії (показники)	Показники	Експертна оцінка (документ відсутній – 0, погана – 1, незадовільна – 2, задовільна – 3, добра – 4, відмінна – 5).
1.	Концептуально-управлінський	Наявність Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
		Наявність Програми інноваційного розвитку	Якість Програми інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	

	загальноосвітнього навчального закладу		
	Наявність Освітньої програми загальноосвітнього навчального закладу	Якість Освітньої програми загальноосвітнього навчального закладу	
	Наявність програм і планів інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу за іншими найважливішими напрямками його діяльності (виховна, методична, соціально-педагогічна, інформатизація, соціальне партнерство, міжнародна співпраця, розвиток матеріально-технічної (ресурсної) бази та ін.	Якість зазначених документів	

	Наявність Концепції оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість Концепції оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
	Наявність Програми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість Програми оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
	Сформованість системи управління оцінюванням інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість системи управління оцінюванням інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
	Наявність локальної нормативно-правової бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість локальної нормативно-правової бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	

2.	Організаційно-ресурсний	Сформованість організаційної структури оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість організаційної структури оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
		Підготовленість педагогічних кадрів, які здійснюватимуть оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість підготовки педагогічних кадрів до здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
		Наявність методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу (педагогічної ради, методичної ради, кафедр, методичних об'єднань) щодо забезпечення організації та здійснення оцінювання інноваційного розвитку	Якість методичної роботи зазначених структурних підрозділів щодо забезпечення організації та здійснення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	

		Наявність банку методик оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість банку методик оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
		Наявність матеріально-технічної бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість наявної матеріально-технічної бази оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
3. Освітній		Результати інноваційного розвитку та інноваційної освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу	Якість впровадження і загальні результати зазначених інновацій	
		Вироблення рекомендацій за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість вироблених рекомендацій за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	

		Реалізація рекомендацій за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	Якість результатів впровадження рекомендацій за результатами оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	
--	--	--	---	--

**ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ЗРАЗКІВ ДОКУМЕНТІВ ЩОДО
ЕКСПЕРТНОГО ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

I блок. Нормативно-правове забезпечення аналітико-експертної діяльності

Сукупність державних та регіональних нормативно-правових документів з питань функціонування загальної середньої освіти, нормативних засад організації аналітико-експертної діяльності.

II блок. Нормативно-правовий супровід аналітико-експертної діяльності

Система нормативів, стандартів, регламентів, правил, концептуальних положень, які дозволяють структурувати процес аналітико-експертної діяльності відповідно до чинного нормативно-правового поля освіти.

III блок. Нормативно-правові акти регіонального призначення

Документи, які прописують порядок і правила здійснення аналітико-експертної діяльності.

Наприклад:

Зразок клопотання органу державної чи місцевої влади, громадськості тощо, заява загальноосвітнього навчального закладу щодо проведення експертного оцінювання.

План заходів щодо підготовки експертного оцінювання.

Наказ відділу (управління) освіти про проведення експертного оцінювання, його об'єкти, суб'єкти, цілі, види.

Наказ відділу (управління) освіти про строки, графіки здійснення експертного оцінювання.

Наказ відділу (управління) освіти про ресурсне забезпечення експертного оцінювання.

Наказ відділу (управління) освіти про створення робочої групи і визначення її обов'язків.

Наказ відділу (управління) освіти про порядок формування експертної комісії, відбір, навчання експертів.

Модель особистісних характеристик експерта.

Методи відбору експертів.

Посадові інструкції (посадові сертифікати).

Модель формування прогностичних умінь експерта.

Орієнтовна програма навчання експертів, працівників відділу (управління) освіти, методистів, адміністрацій, педагогів.

Наказ відділу (управління) освіти про затвердження апеляційної комісії.

Наказ відділу (управління) освіти про затвердження моделі експертного оцінювання.

Наказ відділу (управління) освіти про організаційне, фінансове, матеріальне забезпечення експертного оцінювання.

Документ, що формалізує субординаційне підпорядкування суб'єктів експертного оцінювання.

Унормування прав і обов'язків членів експертної групи, робочої групи, апеляційної групи.

Орієнтовна робоча програма експертного оцінювання.

Зразки, приклади формалізації цілепокладання, дерева цілей.

Документи, що засвідчують узгодження і затвердження головних, підрядних критеріїв та показників до них.

Документи, що формалізують визначення базового рівня і технології порівняння чи забезпечують доступ до бази даних.

Порядок документообігу, подачі інформації тощо.

Порядок оскарження дій і висновків експертної комісії.

Накази директора школи про створення комісій, лабораторій тощо у школі для супроводу оцінювання інноваційної діяльності.

Документ, що затверджує функції комісій, лабораторій тощо у школі для супроводу оцінювання інноваційної діяльності.

Зразки протоколів тощо експертної комісії.

Сценарій зустрічі відділу (управління) освіти з адміністрацією і педагогічним колективом загальноосвітнього навчального закладу.

Зразки звітів, підсумкового акту експертної комісії.

Наказ відділу (управління) освіти про затвердження експертних висновків та пакету відповідних рекомендацій.

**Заява загальноосвітнього навчального закладу
(органу управління освіти, представників громадськості)
щодо проведення оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ**

Керівнику Управління освіти і
науки ОДА (відділу освіти РДА)

З А Я В А

Просимо прийняти відповідне рішення та провести експертне
оцінювання інноваційного розвитку _____

_____ (повна юридична назва загальноосвітнього навчального закладу)

Тема освітньої інновації (вид, назва, спрямованість) _____

Експериментальний статус _____

Адреса навчального закладу _____

Телефон _____ Факс _____ e-mail _____

_____ (назва посади керівника)

_____ (підпис)

_____ (ініціали, прізвище)

М.П.

До заяви додаються

_____ (перелік документів, що додаються до заяви з
вказівкою на реквізити кожного з них)

Дата і номер реєстрації заяви	Наявність документів, що вказані в переліку, перевірено
Від _____ № _____	_____ (підпис, прізвище та ініціали особи, яка прийняла заяву)

**Зразок листа-клопотання щодо проведення експертизи
інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального
закладу**

Керівнику Інституту педагогіки НАПН України
(Обласного інституту післядипломної педагогічної освіти)

Шановний(на) _____!

Управління освіти і науки ОДА (відділ освіти РДА) просить дозволу на залучення експерта (прізвище, ім'я, по-батькові, звання, посада) з (дата) до (дата) для участі в роботі експертної комісії для проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу).

Тема освітньої інновації: (вид, назва, спрямованість) _____

(назва посади керівника)

М.П.

(підпис)

(ініціали, прізвище)

**Наказ про проведення оцінювання інноваційного розвитку
загальноосвітнього навчального закладу
Управління освіти ОДА (відділ освіти РДА)**

НАКАЗ

Дата № _____

**Про проведення
оцінювання інноваційного розвитку
(назва закладу освіти)**

З метою виконання Закону України від 04 липня 2002 року № 40-IV «Про інноваційну діяльність» і відповідно до Закону України від 10 лютого 1995 року № 51/95-ВР «Про наукову та науково-технічну експертизу», заяви (вказати суб'єкт звернення) та з метою незалежного експертного оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу

НАКАЗУЮ:

1. Провести оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу).
2. Призначити відповідальним за проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) (ПІБ відповідальної особи).
3. Контроль за виконанням цього наказу залишаю за собою.

(назва посади керівника)

М.П.

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Наказ про створення робочої групи для проведення оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Управління освіти ОДА (відділ освіти РДА)

НАКАЗ

Дата № _____

**Про створення
робочої групи
для забезпечення
проведення оцінювання
інноваційного розвитку
(назва навчального закладу)
та визначення її обов'язків**

З метою виконання Закону України від 04 липня 2002 року № 40-IV «Про інноваційну діяльність» і відповідно до Закону України від 10 лютого 1995 року № 51/95-ВР «Про наукову та науково-технічну експертизу», Наказу Управління (відділу) освіти № _____ від _____ «Про проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)» та з метою організації та проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)

НАКАЗУЮ:

1. Утворити робочу групу для забезпечення проведення оцінювання інноваційного розвитку.

2. До складу робочої групи залучити фахівців (вказати заклади, які представляють експерти), представників управління освіти ОДА (відділу освіти РДА) та вказаного закладу, учнів, батьків учнів і представників громадськості.

3. Призначити головою робочої групи (ПІБ, посада, заклад, який представляє).

4. Затвердити склад робочої групи:

- ПІБ, посада (повний список)

5. Голові робочої групи спільно з членами робочої групи до _____ (вказати термін) підготувати план-графік виконання оцінювання, погодити склад експертної та апеляційної комісій, подати вказані

вище документи на затвердження; після затвердження – довести до відома всіх зацікавлених сторін.

6. Членам робочої групи:

- розробити технічне завдання для проведення експертного оцінювання;
- організувати залучення необхідних кадрових, фінансових, матеріальних та організаційних ресурсів для проведення експертного оцінювання;
- визначити якісний та кількісний склад експертної комісії відповідно до компетенції експертів та завдань дослідження;
- визначити авторитетний склад апеляційної комісії для розв'язання спірних питань;
- визначити терміни проведення оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ;
- організувати взаємодію експертної комісії з закладом освіти та органами управління освітою, іншими зацікавленими сторонами;
- забезпечити організаційно-супровід роботи експертної комісії;
- розробити процедуру проведення оцінювання та порядок розв'язання спірних питань;
- підготувати та подати необхідні матеріали для здійснення оцінювання інноваційного розвитку.

7. Контроль за виконанням цього наказу залишаю за собою.

(назва посади керівника)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

М.П.

Наказ про затвердження графіку оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ

Управління освіти ОДА (відділ освіти РДА)

НАКАЗ

Дата № _____

Про затвердження графіку оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу освіти)

З метою виконання Закону України від 04 липня 2002 року № 40-IV «Про інноваційну діяльність» і відповідно до Закону України від 10 лютого 1995 року № 51/95-ВР «Про наукову та науково-технічну експертизу», Наказу Управління (відділу) освіти № ___ від ___ «Про проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)» та з метою виконання Наказу Управління (відділу) освіти № ___ від ___ «Про створення робочої групи для забезпечення оцінювання (назва закладу) інноваційного розвитку (назва закладу) та визначення її обов'язків»

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити графік здійснення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) (додаток).
2. Ознайомити з графіком здійснення оцінювання інноваційного розвитку керівника та педагогічний колектив навчального закладу, відповідальних осіб в органах управління освітою, членів робочої групи, експертів тощо.
3. Чітко дотримуватися виконання графіку здійснення оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу.
4. Контроль за виконанням цього наказу залишаю за собою.

(назва посади керівника)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

М.П.

Графік здійснення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)

№ з/п	Зміст роботи	Термін	Відповідальний
1.	Підготувати та укласти договір про здійснення експертного оцінювання		
2.	Розробити технічне завдання для проведення експертного оцінювання		
3.	Сформувати експертну групу		
4.	Підготувати та подати на затвердження робочу програму оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)		
5.	Організувати вивчення експертами матеріалів інноваційної діяльності закладу		
6.	Забезпечити виконання програми оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу		
7.	Узагальнити результати роботи та подати голові експертної комісії		
8.	Підготувати та подати висновки про результати оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)		
9.	Провести обговорення результатів дослідження на спільному засіданні робочої групи, експертної комісії, науково-методичної ради органу управління освіти та педагогічного колективу (назва закладу).		
10.	Оприлюднити результати роботи робочої групи.		

Наказ про ресурсне забезпечення оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ

Управління освіти ОДА (відділ освіти РДА)

НАКАЗ

Дата № _____

Про
ресурсне забезпечення
оцінювання інноваційного розвитку
(назва закладу)

З метою виконання Закону України від 04 липня 2002 року № 40-IV «Про інноваційну діяльність» і відповідно до Закону України від 10 лютого 1995 року № 51/95-ВР «Про наукову та науково-технічну експертизу» та Наказу Управління (відділу) освіти № ____ від ____ «Про проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)» та Наказу Управління (відділу) освіти № ____ від ____ «Про створення робочої групи для проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) та визначення її обов'язків»
НАКАЗУЮ:

1. Голові робочої групи:
 - визначити необхідну ресурсну базу для проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу);
 - забезпечити формування експертної комісії, виходячи з завдань оцінювання та професійно-кваліфікаційної відповідності експертів;
 - подати на затвердження склад експертної комісії.
2. Керівнику групи технічного забезпечення надати необхідну для роботи комісії комп'ютерну та оргтехніку.
3. Керівнику господарчої служби забезпечити необхідні меблі, витратні матеріали тощо.
4. Директору навчального закладу, в якому проводиться оцінювання, надати необхідне наявне матеріально-ресурсне забезпечення, створити умови в межах існуючих можливостей для проведення оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу: забезпечити приміщення для роботи експертної комісії, інформаційні та робочі матеріали.

5. Відповідальному члену робочої групи (ПІБ, посада) забезпечити необхідний інформаційно-організаційний супровід роботи експертної комісії щодо оцінювання інноваційного розвитку в термін (вказати).

6. Контроль за виконанням наказу залишаю за собою.

(назва посади керівника)

М.П.

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Наказ про порядок формування експертної комісії з оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ

Управління освіти ОДА (відділ освіти РДА)

НАКАЗ

Дата № _____

**Про
порядок формування
експертної комісії з
оцінювання інноваційного розвитку
(назва закладу)**

З метою виконання Закону України від 04 липня 2002 року № 40-IV «Про інноваційну діяльність» і відповідно до Закону України від 10 лютого 1995 року № 51/95-ВР «Про наукову та науково-технічну експертизу», Наказу Управління (відділу) освіти № _____ від _____ «Про проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)» та з метою виконання Наказу Управління (відділу) освіти № _____ від _____ «Про створення робочої групи для проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) та визначення її обов'язків».

НАКАЗУЮ:

1. Голові робочої групи:

– підготувати клопотання до (назва науково-дослідної установи, окремих експертів тощо) про сприяння в проведенні оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу), наданні експертів відповідного фахового рівня для участі в роботі експертної комісії;

– подати на затвердження програму, концепцію, модель та орієнтовний графік виконання оцінювання.

2. Юридичному відділу органу управління освіти підготувати проекти договорів про співпрацю з науково-дослідної установою, експертом тощо з унормуванням прав, обов'язків учасників оцінювання інноваційного розвитку та порядку оскарження його результатів.

3. Призначити:

- головою експертної комісії – (ПІБ, посада);
- заступником голови експертної комісії – (ПІБ, посада);
- секретарем – (ПІБ, посада).

4. Експертній комісії:

– - здійснити оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) в період (вказати дати);

– - подати висновки експертного дослідження та рекомендації щодо оптимізації подальшої інноваційної діяльності (назва закладу) до органу управління освіти до (вказати дату).

5. Затвердити Положення про експертну комісію для оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу).

(назва посади керівника)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

М.П.

**Положення про експертну комісію
з оцінювання інноваційного розвитку (назва навчального
закладу)**

1. Відповідно до чинного законодавства України, зокрема Законів України: «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Про науково-технічну інформацію», «Про наукову і науково-технічну експертизу», з метою проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) (орган управління освіти) утворює експертну комісію (далі – Комісія) для організації й проведення експертизи оцінювання інноваційного розвитку вказаного навчального закладу.

2. Комісія є органом, який функціонує лише під час проведення оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу й опрацювання його результатів, і виключно з цією метою.

3. Комісія в своїй діяльності керується Конституцією України, Законами України, актами Президента України та Кабінету Міністрів України, нормативно-правовими актами Міністерства освіти і науки України, іншими підзаконними актами та цим Положенням.

4. Склад Комісії затверджується Наказом керівника (орган управління освітою) у складі: голови Комісії, заступника, секретаря, членів Комісії.

5. Обов'язки голови, заступника, секретаря та членів Комісії:

Голова Комісії:

- здійснює керівництво її роботою з усіх питань, що входять до її компетенції; головує на засіданнях Комісії;
- організує попередній та поточний інструктаж експертів;
- організує та контролює хід оцінювання, виконання рішень та рекомендацій;
- організує обговорення підсумків експертного оцінювання інноваційного розвитку закладу на спільному засіданні робочої групи,

експертної комісії, науково-методичної ради органу управління освіти та педагогічного колективу ЗНЗ.

Заступник голови Комісії:

- контролює своєчасність розгляду питань на засіданнях Комісії;

- спільно з головою добирає (або розробляє) методики оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу, інший необхідний інструментарій;

- координує взаємодію експертної комісії з органом управління освітою, педагогічним колективом та робочою групою;

- на час відсутності голови виконує його обов'язки на засіданнях Комісії та в поточній роботі.

Секретар Комісії:

- веде документацію Комісії;

- здійснює прийом документів, їх реєстрацію та первинну експертизу;

- готує матеріали для поточної експертизи інноваційних проектів;

- надає консультації щодо оформлення пакета документів на первинну експертизу.

6. Комісія самостійно визначає регламент, програму, форми своєї діяльності, методики проведення експертного оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу, спільно з робочою групою формує його концепцію та модель.

7. Засідання Комісії проводяться в строки, передбачені затвердженою програмою дослідження, якщо на ньому присутні не менше двох третин її членів. За необхідності можуть бути скликані оперативні засідання. Рішення вважається прийнятим, якщо за нього проголосувало більше половини присутніх на засіданні. Рішення оформлюється протоколом, який підписує голова та секретар Комісії.

8. У разі виникнення спірних питань щодо процесу або результатів оцінювання інноваційного розвитку навчального закладу такі питання вивчає апеляційна комісія та приймає рішення щодо їх розв'язання.

Наказ про затвердження апеляційної комісії щодо оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ

Управління освіти ОДА (відділ освіти РДА)

НАКАЗ

Дата № _____

**Про
затвердження
апеляційної комісії щодо
оцінювання інноваційного розвитку
(назва закладу)**

З метою виконання Закону України від 04 липня 2002 року № 40-IV «Про інноваційну діяльність» і відповідно до Закону України від 10 лютого 1995 року № 51/95-ВР «Про наукову та науково-технічну експертизу», Наказу Управління (відділу) освіти № _____ від _____ «Про проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)»

НАКАЗУЮ:

1. Створити апеляційну комісію для розв'язання спірних питань, що виникають при проведенні оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) у складі представників органу управління освітою, навчального закладу, в якому проводиться оцінювання, експертної комісії тощо.

2. Затвердити склад комісії:

- від органу управління освітою –
- від закладу, в якому проводиться оцінювання –
- від експертної комісії –
- незалежні експерти (наприклад, представники Обласного інститут післядипломної педагогічної освіти) –

3. Контроль за виконанням даного наказу залишаю за собою.

(назва посади керівника)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

М.П.

**Наказ про затвердження концепції та моделі
оцінювання інноваційного розвитку загальноосвітнього
навчального закладу**

Управління освіти ОДА (відділ освіти РДА)

НАКАЗ

Дата № _____

**Про
затвердження
концепції та моделі
оцінювання інноваційного розвитку
(назва закладу)**

З метою виконання Закону України від 04 липня 2002 року № 40-IV «Про інноваційну діяльність» і відповідно до Закону України від 10 лютого 1995 року № 51/95-ВР «Про наукову та науково-технічну експертизу», Наказу Управління (відділу) освіти № _____ від _____ Про проведення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу)

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити подані Головою експертної комісії Концепцію та Модель оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу).

2. Розпочати оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу) гідно графіку здійснення оцінювання інноваційного розвитку (назва закладу).

3. Контроль за виконанням даного наказу залишаю за собою.

(назва посади керівника)

М.П.

(підпис)

(ініціали, прізвище)