

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

На правах рукопису

Кравченко Ганна Юріївна

УДК 378.046 – 021.68

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ АДАПТИВНОГО
УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ
ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

13.00.06 – теорія і методика управління освітою

Дисертація на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Науковий консультант

Єльнікова Галина Василівна,
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2015

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| ВСТУП | 5 |
| РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ | 21 |
| 1.1. Ретроспективний аналіз становлення післядипломної педагогічної освіти | 21 |
| 1.2. Феномен кафедральних структур у системі розвитку післядипломної педагогічної освіти | 38 |
| 1.3. Аналіз практики організації та розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах | 73 |
| Висновки до першого розділу | 103 |
| РОЗДІЛ 2. АДАПТИВНЕ УПРАВЛІННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ | 107 |
| 2.1. Сутнісна характеристика адаптивного управління розвитком кафедральної системи | 107 |
| 2.2. Особливості впливу адаптивного управління на розвиток діяльності кафедр | 139 |
| 2.3. Тенденції розвитку кафедральної системи в умовах використання адаптивного управління | 163 |
| Висновки до другого розділу | 180 |
| РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ | 187 |
| 3.1. Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти | 187 |
| 3.2. Критеріальні засади взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності працівників кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти | 234 |
| 3.3. Інструментарій регулювання кафедральної системи в рамках адаптивного управління | 247 |

| | |
|---|-----|
| 3.4. Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти | 277 |
| Висновки до третього розділу | 298 |
| РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ | 304 |
| 4.1. Експериментальна перевірка впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи | 304 |
| 4.2. Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | 344 |
| 4.3. Методичні рекомендації щодо впровадження розробленої моделі в практику діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти | 381 |
| Висновки до четвертого розділу | 393 |
| ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ | 399 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 409 |
| ДОДАТКИ | 456 |

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

| | |
|-------|---|
| ВНЗ | — вищий навчальний заклад |
| ПО | — післядипломна освіта |
| ППО | — післядипломна педагогічна освіта |
| ІППО | — інститути післядипломної педагогічної освіти |
| ЦППО | — Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти |
| АУ | — адаптивне управління |
| КС | — кафедральна система |
| ПЦП | — програмно-цільовий проект |
| КМСОН | — кредитно-модульна система організації навчання |
| КТСОН | — кредитно-трансферна система організації навчання |
| КВНЗ | — комунальний вищий навчальний заклад |
| КПК | — курси підвищення кваліфікації |
| ХАНО | — Харківська академія неперервної освіти |
| ФКМ | — факторно-критеріальна модель |
| ТТГ | — тимчасові творчі групи |
| ТЦГ | — тимчасові цільові групи |
| ОКХ | — освітньо-кваліфікаційна характеристика |
| ІКТ | — інформаційно-комп'ютерні технології. |

ВСТУП

В умовах євроінтеграції в усіх сферах освітньої діяльності спостерігаються фундаментальні зміни, що є взаємно детермінуючими й призводять до формування нової системи освіти України, яка відрізняється функціональними можливостями, структурою, змістом, системою управління, зв'язками з соціальним середовищем тощо. Трансформаційні процеси, які відбуваються в системі освіти, значно ускладнюють управління сучасним освітнім закладом й ставлять перед його адміністрацією принципово нові завдання.

Особливо гостро ці питання постали перед керівниками інститутів післядипломної педагогічної освіти (ІППО). Ці заклади освіти як об'єкт управління істотно відрізняються як від педагогічних вищих навчальних закладів (ВНЗ), так і від інститутів післядипломної освіти. Основними функціями ІППО вважаються підвищення кваліфікації та перепідготовка педагогічних кадрів в Україні. Але досвід їх діяльності свідчить про те, що вони виконують функцію обласних науково-методичних центрів Головних управлінь освіти і науки облдержадміністрацій, яка забезпечує організаційно-методичний супровід навчально-виховного процесу в дошкільних, загальноосвітніх і позашкільних закладах освіти регіону. Отже, для удосконалення існуючої системи управління розвитком ІППО, потрібні відповідні законодавча та наукова бази, які забезпечать нормативну та методологічну основи їх перспективного розвитку з урахуванням специфіки діяльності.

Маємо відзначити, що зміни, які відбуваються у вітчизняній системі післядипломної педагогічної освіти, ґрунтуються на положеннях Конституції України (1996), Законах України «Про освіту» (1991), «Про вищу освіту» (2014), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015), Проекті Концепції розвитку освіти до 2025 року (2014), Концепції розвитку післядипломної освіти (2002), Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) (1998) та ін.

Що стосується наукової бази, в літературі досить ґрунтовно представлені теорія соціального управління, методологія наукового управління освітою,

теоретичні основи управління розвитком освітніх систем та якістю освіти, управління професійним розвитком, системно-цільове управління педагогічною освітою тощо. У дослідженнях останніх років розглядалися загальні питання управління вищою освітою (С. Андрейчук, П. Вишневський, В. Мануйленко, В. Олійник, І. Трегубенко та ін.); модернізації навчального процесу у вищих закладах освіти (О. Жигло, А. Зубко, Н. Дворнікова, А. Харківська та ін.); окремі аспекти організації освітнього процесу (І. Драч, О. Євдокимов, О. Островерх та ін.).

Аналіз наукових доробок, об'єктом дослідження яких виступали навчальні заклади післядипломної освіти, дозволив визначити декілька напрямів:

Перший напрям: аналіз навчальних закладів як цілісної відкритої системи, яка здатна до саморегуляції, самоорганізації та саморозвитку (В. Афанасьєв, О. Анісімов, В. Буданов, В. Келле, В. Кремень, М. Каган, В. Казарян, В. Луговий, Д. Гушин, І. Пригожин, К. Райхерт, А. Урсул, А. Уйомов, Г. Хакен, В. Ядов).

Другий напрям: теоретико-методологічні дослідження адаптивного управління в освіті як ефективного способу управління відкритими системами в нестабільній ситуації: сутність адаптивного управління, його закономірності та принципи (Г. Єльнікова, Т. Борова, Г. Полякова, Л. Фесік); адаптивне управління педагогічними системами (П. Третьяков, С. Мітіна, Н. Бояринцева); технології адаптивного управління (Г. Єльнікова, О. Касьянова, В. Петров, З. Рябова, Г. Сухович, І. Лапшина); педагогічні технології адаптивної школи (Т. Шамова, Т. Давиденко, М. Капустін, Є. Ямбург).

Третій напрям: теоретико-методичні основи професійної діяльності науково-педагогічних працівників інститутів післядипломної освіти в контексті компетентнісного підходу (Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Зимня, О. Локшина, О. Овчарук, О. Савченко, О. Пометун, Л. Хоружа).

Четвертий напрям: управління навчальним закладом післядипломної педагогічної освіти (Л. Ващенко, О. Боднар, М. Гадецький, Г. Дмитренко, В. Маслов, В. Олійник, В. Пікельна, Л. Покроєва, М. Поташник, Т. Сорочан, П. Третьяков, Є. Хриков, Т. Шамова).

Проте, як ми відзначали, процес управління соціально-педагогічною системою має певні відмінності, детерміновані специфікою її функціонування. Незважаючи на широке коло досліджень учених, які розглядають різні аспекти адаптивного управління соціально-педагогічними системами, дотепер не існує цілісного дослідження теорії й технології адаптивного управління розвитком ІППО. Це стало причиною серйозних труднощів у повсякденній практиці управління цими освітніми закладами, особливо на рівні організації діяльності їх кафедральних систем.

Такий стан наукового знання зумовлює необхідність розв'язання **низки суперечностей**, які мають місце в теорії та практиці післядипломної освіти, а саме між:

- необхідністю підвищення конкурентоспроможності системи післядипломної освіти й нерозробленістю механізмів щодо адаптації кожної ланки ІППО, зокрема кафедр, до цих вимог ринку;

- потребою в створенні дієздатної в ринкових умовах кафедральної системи ІППО й відсутністю науково обґрунтованої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи, яка б результативно інтегрувала діяльність різних кафедр, а також сприяла взаємодії суб'єктів організаційно-педагогічної діяльності всіх рівнів забезпечення навчальної, наукової та методичної роботи інституту;

- вимогами часу щодо розроблення технології адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та невідповідністю здійснення управлінської діяльності на різних рівнях її реалізації: від адміністративних органів внутрішньоінститутського та кафедрального управління до управління освітньою діяльністю студентів/слухачів;

- необхідністю адаптивної взаємодії між керівником і науково-педагогічним працівником кафедри та недостатньою розробленістю відповідних технологій.

Подолання виявлених об'єктивно існуючих суперечностей вимагає обґрунтування теоретичних і методичних засад адаптивного управління

розвитком кафедральної системи ІППО та пошуку методологічних підходів, концептуальних положень і принципів, що сприятимуть підготовці керівників до управління розвитком усіх її складових у взаємодії та співпраці.

Теоретична й практична значущість проблеми, її актуальність, недостатня теоретична та методична розробленість обумовили вибір теми дослідження: **«Теоретичні і методичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація виконана відповідно до плану науково-дослідної роботи Університету менеджменту освіти НАПН України в межах держбюджетної теми «Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій» (№ 0112U002346), а також у межах реалізації проекту Світового банку «Рівний доступ до якісної освіти в Україні».

Тема дослідження затверджена на засіданні Вченої ради ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 9 від 22 листопада 2006 р.) і узгоджена у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 24 березня 2015 р.).

Мета і задачі дослідження.

Мета дослідження полягає в розробці науково обґрунтованої системи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, яка б інтегрувала результативну взаємодію суб'єктів організаційно-педагогічної діяльності всіх рівнів управління ІППО в інститутську кафедральну систему й враховувала б тенденції її розвитку в умовах сучасного суспільства та її практичної апробації.

Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі **задачі**:

1. На основі аналітичного огляду літературних джерел визначити стан теоретичної розробленості досліджуваної проблеми й обґрунтувати поняття: «кафедра ІППО», «мережна взаємодія», «кафедральна система ІППО», «організаційно-структурний розвиток кафедральної системи ІППО», «адаптивне

управління розвитком кафедральної системи ІППО», «специфічний маркетингово-моніторинговий інструментарій управління розвитком кафедральної системи ІППО».

2. Обґрунтувати теоретичну основу адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

3. Визначити особливості впливу адаптивного управління на кафедральну систему ІППО й виокремити тенденції її розвитку.

4. Розробити науково обґрунтовану концептуальну модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО з подальшою експериментальною перевіркою.

5. Розробити критеріальну основу для запровадження в практику маркетингово-моніторингового інструментарію у вигляді кваліметричних субмоделей для всіх управлінських рівнів функціонування кафедральної системи ІППО.

6. Теоретично обґрунтувати технологію реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та підготувати відповідне науково-методичне забезпечення для її реалізації.

7. Визначити вплив упровадження розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи на результативність діяльності ІППО.

8. Розробити науково-методичні рекомендації ректорам/директорам, проректорам/заступникам директорів, завідувачам кафедр ІППО щодо впровадження розробленої моделі.

Об'єктом дослідження визначено функціонування різних рівнів управління кафедрами ІППО в умовах реформування освітньої системи України.

Предметом дослідження є теоретичні й методичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО на різних рівнях його організації.

Концепція дослідження. Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що результативність функціонування ІППО значною мірою залежить від

ефективності управлінської діяльності його керівників. Так як основною структурною одиницею ІППО виступають кафедри, керівник має, насамперед, забезпечити розвиток кафедральної системи даного навчального закладу. Найкращий результат управлінської діяльності, з огляду на реформування вітчизняної системи освіти, показує адаптивне управління.

Адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО ґрунтується на діалогічній взаємодії керівників та науково-педагогічних працівників (керівник – керівник, керівник – науково-педагогічний працівник, науково-педагогічний працівник – науково-педагогічний працівник), у ході якої відбувається взаємоузгодження їх цілей та конкретизація завдань. Інтеграційний підхід в управлінні кафедральною системою ІППО впливає на посилення взаємозв'язків між окремими підсистемами та компонентами системи управління, об'єктами управління; між рівнями управління по вертикалі (ректор/директор – проректор/заступник директора, проректор/заступник директора – завідувач кафедри, проректор/заступник директора – керівник самостійного методичного підрозділу, завідувач кафедри – викладач, керівник самостійного методичного підрозділу – методист); між суб'єктами управління по горизонталі (студент/слухач – студент/слухач, викладач – викладач, методист – методист завідувач кафедри – завідувач кафедри, керівник методичного підрозділу – керівник методичного підрозділу, проректор/заступник директора – проректор/заступник директора). Діяльність відбувається на основі відкритої взаємодії, поєднання зусиль у досягненні спільної мети, діалогічної адаптації та спрямованої самоорганізації.

Результативне спрямування професійного розвитку шляхом діалогічної адаптації можна здійснити двома способами: 1) насичення простору професійного розвитку потрібними навчальному закладу післядипломної освіти та суспільству «випадковостями» або 2) визначити параметри, фактори руху й скласти адаптивні моделі всіх управлінських рівнів функціонування кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти: проректора/заступника директора, завідувача кафедри, викладачів, студентів/слухачів, що приведе до підвищення

результативності діяльності окремої кафедри та обумовить розвиток кафедральної системи відповідно до вимог сучасного суспільства. Враховуючи зазначене вище й забезпечуючи адаптацію моделей «на себе» кожним виконавцем, можна процес професійної діяльності «відпустити» на вільний розвиток, використовуючи поточний самоаналіз і самокоригування. Зовнішній контроль і прогнозування проводити тільки за результатом. Самоорганізація і саморозвиток забезпечать основу позитивних змін кожної кафедри, їх інтеграцію в кафедральну систему з її подальшим розвитком. Оскільки другий спосіб забезпечує гарантований позитивний результат, доцільно скласти адаптивні моделі всіх управлінських рівнів функціонування кафедральної системи ІППО.

При цьому важливо враховувати, що специфіка та складність управління соціальними системами, до яких належить і кафедральна система, визначається необхідністю здійснювати дві суперечливі функції: з одного боку, забезпечувати діяльність системи, з іншого – її розвиток.

Забезпечення діяльності системи відбувається шляхом створення умов, які сприяють здійсненню реалізації соціальних функцій системи (освітньої, юридичної, політичної тощо). Основою для здійснення вказаної управлінської функції є стандарти, норми, правила, які можуть мати різну форму, а загальне завдання управління полягає в усуненні відхилень від встановлених норм (реактивне управління) або в попередженні можливих відхилень. Тоді як забезпечення розвитку системи передбачає певні зміни в структурі та в зв'язках. Тобто, завдання забезпечення розвитку системи вступає в протиріччя із завданням забезпечення її функціонування. Тому необхідно створити таку систему управління, яка б з одного боку, забезпечувала цілісність кафедральної системи ІППО, підсилюючи її внутрішніми процесами самоорганізації і саморегулювання, що забезпечує реалізацію соціальних функцій. А з другого боку, залишала можливості для її змін у відповідності до нових потреб суспільства. Це можливо при адаптивному управлінні, за допомогою якого відбувається поєднання, взаємоузгодження, гармонізація потреб людини, суспільства і держави, що зумовлює їх коеволюцію.

Концепція адаптивного управління розвитком кафедральної системи включає **методологічний, теоретичний і технологічний концепти**.

Методологічний концепт дослідження включає: діалектичні закони, як вчення про універсальні зв'язки буття й розвиток, теоретичні й методологічні основи пізнання та діяльності; найзагальніші закони розвитку природи, суспільства, які розкривають зв'язок між структурними рівнями буття та забезпечують матеріальну єдність світу, є джерелом саморуху й розвитку об'єктів; синергетичну концепцію самоорганізації у відкритих системах на основі неврівноваженості; закони поведінки людини в соціальних системах (загальні закони та закони зв'язку); кібернетичні закони зворотного зв'язку як наука про управління, зв'язок і переробку інформації; закони зв'язку з зовнішнім середовищем: закон урівноваженості зовнішнього середовища; закон урахування вимог середовища; закон адаптації, коли всі реакції людини спрямовані на уникнення або знищення зовнішніх шкідливих впливів для досягнення сприятливих умов і збереження себе як індивіда та особистості; концепція антропосоціального управління суспільством; системний підхід і системний аналіз, синергетичний підхід.

Теоретичний концепт становлять ідеї та наукові узагальнення щодо

– методології та загальної теорії управління (В. Афанасьєв, В. Беспалько, А. Богданов, Б. Гаєвський, Д. Гвішиані, В. Кнорринг, Б. Коротяєв, М. Мескон, Б. Мильнер, Г. Райт, Д. Сульє, Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Фоллет, Ф. Хедоурі, Ф. Хміль);

– теорії управління освітніми системами (Ю. Бабанський, В. Бондар, Ю. Конаржевський, В. Маслов, В. Пікельна, П. Третьяков, Є. Хриков, ін.);

– теоретико-методологічних засад визначення сутності маркетингу (Г. Армстронг, Б. Берман, В. Вонг, П. Друкер, Дж. Еванс, Ф. Котлер, Р. Моррис, Ф. Махлуп, Ел Райс, Дж. Сондерс, Дж. Траут та ін.);

– технології адаптивного управління (Г. Єльнікова, Г. Полякова, В. Петров, І. Лапшина);

– проведення маркетингових досліджень в освіті (Б. Братаніч, М. Волкова,

С. Захаренков, А. Звездова, С. Ільяшенко, М. Карпішенко, Т. Оболенська, О. Панкрухин, З. Рябова, П. Третьяков, М. Туберозова, Н. Шарай та ін.).

– конкретно-історичних досліджень розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України (Н. Бібік, О. Боднар, Л. Ващенко, М. Гадецький, С. Гончаренко, Л. Даниленко, М. Дробноход, Г. Єльнікова, І. Жерносек, А. Зубко, Р. Зуб'як, Н. Клокар, Н. Коломінський, С. Крисюк, В. Кричевський, М. Лапенко, В. Маслов, В. Олійник, Л. Покроєва, Н. Протасова, В. Пуцов, М. Романенко, Т. Сорочан, Т. Хлебнікова, Є. Хриков, І. Якухно та ін.);

– теоретичних праць з питань кібернетики (А. Берг, Е. Ешбі), синергетики (І. Пригожин, Г. Хакен, В. Лутай), компетентнісного підходу (Н. Бібік, О. Боднар, Л. Ващенко, І. Зимня, О. Локшина, О. Овчарук, О. Савченко, О. Пометун, Л. Хоружої).

– парадигмальних аспектів якості взагалі та якості освіти зокрема (Г. Азгальдов, С. Воровщиков, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, О. Овчарук, Е. Райхман, Н. Селезньова, О. Суббето, Д. Татьянченко та ін.).

– кваліметрії, у т.ч. кваліметричного підходу до оцінювання якості навчального процесу (О. Ануфрієва, Т. Борова, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, О. Єльнікова, Г. Полякова, О. Касьянова, З. Рябова та ін.);

– моделювання діяльності соціально-педагогічних систем (Н. Амінов, Т. Борова, О. Дахін, Г. Єльнікова, В. Маслов, В. Монахов, В. Пікельна, Г. Полякова, В. Ростовська, А. Харківська, Є. Хриков, Роберт Ю. Шеннон та ін.).

Технологічний концепт дослідження розкриває:

– необхідність розроблення та запровадження в практику діяльності ІППО системи адаптивного управління, що забезпечить розвиток кафедр, створення кафедральної системи та сприятиме безпосередньому розвитку самого навчального закладу;

– потребу в розробленні концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та розкритті нових підходів до практики відстеження результативності розвитку кафедральної системи ІППО на основі маркетингово-моніторингового інструментарію;

– необхідність створення комплексу кваліметричних субмоделей для відстеження змін розвитку навчальної діяльності студентів/слухачів, професійної діяльності професорсько-викладацького складу кафедр, завідувачів кафедр, проректорів, кафедр, методичних структурних підрозділів ІППО та розроблення технології та науково-методичних рекомендацій щодо їх використання.

Концептуальна ідея роботи та її основні наукові положення дали підставу для формулювання **загальної гіпотези дослідження**, що полягає в припущенні, що науково-методологічне обґрунтування системи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО в Україні можливе за певних умов:

– визнання адаптивного управління ефективною системою управління для розвитку кафедр ІППО;

– розроблення концепції адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО на основі виокремлення й теоретичного обґрунтування впровадження маркетингово-моніторингових досліджень;

– виокремлення й обґрунтування закономірностей, принципів, методів, змісту й технологій адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО;

– розроблення концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та технології її реалізації;

– теоретичного обґрунтування маркетингово-моніторингового інструментарію у вигляді кваліметричних субмоделей для всіх управлінських рівнів функціонування кафедральної системи ІППО;

– практичного спрямування розроблених теоретичних і методичних продуктів дослідження: створення науково-методичного забезпечення реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та науково-методичних рекомендацій для ректорів/директорів, проректорів/заступників директорів, завідувачів кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо її впровадження.

Методи дослідження: *теоретичні методи* включали історичний, проблемно-цільовий, логіко-системний та структурно-функціональний аналіз

філософської, економічної, психолого-педагогічної наукової літератури, що забезпечило розгляд загальних теоретичних питань з проблеми дослідження; на основі системно-аналітичного методу здійснено теоретичне узагальнення наукових концепцій, розробок і пропозицій провідних вітчизняних і зарубіжних учених щодо функціонування й розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в ринкових умовах; логічний аналіз літературних джерел з філософії, соціології, педагогіки дав змогу розробити основні поняття і концепції адаптивного управління соціально-педагогічними системами; методом організаційно-системного моделювання була розроблена модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти; аналіз результатів емпіричного опитування та анкетування було покладено в основу розробки конкретних теоретико-методичних рекомендацій щодо запровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти; застосовувалися методи прогнозування та узагальнення отриманої статистичної інформації; за допомогою системно-узагальнюючого методу були зроблені висновки за результатами дослідження; *емпіричні методи* включали вивчення нормативно-правових документів, практичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти для констатації й узагальнення їх управлінського досвіду; спостереження, анкетування, івент-аналіз, математичну й статистичну обробку отриманих даних, у т.ч. кваліметричні обчислення для об'єктивізації та забезпечення вірогідності елементів адаптивного управління розвитком кафедральною системою ІППО й упровадження методичних рекомендацій для ректорів/директорів, проректорів/заступників директорів, завідувачів кафедр ІППО щодо використання розробленої моделі.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*

– розроблено та науково обґрунтовано систему адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО на всіх управлінських рівнях, яка враховує тенденції її розвитку в умовах сучасного змінюваного суспільства, та практично її апробовано;

- виокремлено теоретичні й методичні засади та уточнено закономірності й принципи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО як складової соціального управління в контексті компетентнісного підходу;

- розроблено методи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та виділено їх критерії;

- уведено в науковий обіг поняття: *«кафедра ІППО»*, *«кафедральна система ІППО»*, *«мережна взаємодія»*, *«організаційно-структурний розвиток кафедральної системи ІППО»*, *«адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО»*, *«методи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО»*, *«специфічний маркетингово-моніторинговий інструментарій адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО»*;

- сформульовано концепцію та обґрунтовано модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, яка складається з *теоретично-методологічного, функціонально-розвивального, рефлексивно-результуючого модулів*;

- виокремлено та аргументовано критеріальну основу оцінювання діяльності учасників освітнього процесу та діяльності всіх структурних підрозділів кафедральної системи;

- розроблено технологію реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та рекомендації щодо її результативного використання;

- **удосконалено** та теоретично обґрунтовано зміст специфічного маркетингово-моніторингового інструментарію адаптивного управління розвитком кафедральної системи та зміст науково-методичних рекомендацій для всіх управлінських підструктур ІППО щодо впровадження розробленої моделі;

набула **подальшого розвитку** теорія адаптивного управління шляхом виділення й розробки наукових та методичних засад адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО з використанням специфічного маркетингово-моніторингового інструментарію.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в:

- отриманні науково-методичних матеріалів щодо впровадження моделі адаптивного управління для створення й розвитку кафедральної системи в діяльність ІППО; маркетингово-моніторингового інструментарію, у тому числі комплексу кваліметричних субмоделей усіх управлінських рівнів функціонування кафедральної системи ІППО;

- розробленні технології реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО; рекомендацій ректорам/директорам, проректорам/заступникам директорів, завідувачам кафедр ІППО щодо її впровадження;

- впровадженні інноваційних моделей: моделі формування професійної компетентності педагогічних працівників в умовах підвищення кваліфікації; моделі навчання керівників навчальних закладів у системі післядипломної освіти; моделі педагогічного оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів курсів підвищення кваліфікації; моделі самостійної освітньої діяльності студентів/слухачів у міжтестастійний період, моделі моніторингу управління якістю освіти, які можна використовувати для модернізації структури, функцій, змісту й форм управління якістю освітньої діяльності в ІППО;

- створенні комплексу навчально-методичних матеріалів забезпечення діяльності курсів, фахових спецкурсів, методичних рекомендації щодо організації самостійної освітньої діяльності слухачів курсів очної, очно-заочної та дистанційної форм підвищення кваліфікації, програмно-методичного комплексу з використання ІКТ, які можуть бути використаними в навчальному процесі курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників ІППО.

Матеріали дослідження можуть бути використані в практичній роботі ІППО різних регіонів України з метою модернізації управління в системі післядипломної освіти й можуть бути корисними в подальших наукових дослідженнях.

Результати дослідження **впроваджено** у практику управління КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (довідка № 817 від 24.09.2015 р.); Івано-Франківського обласного Інституту післядипломної педагогічної освіти

(довідка № 01/539 від 05.10.2015 р.); Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (довідка № 983 від 23.09.2015 р.); Одеського обласного інституту удосконалення вчителів (довідка № 347 від 15.09.2015 р.); Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 400 від 22.09.2015 р.); КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01 – 23/451 – А від 22.09.2015 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 1342-33/03 від 22.10.2015 р.).

Особистий внесок автора в роботах, опублікованих у співавторстві, полягає в теоретичному обґрунтуванні основних ідей і положень досліджуваної проблеми, науковій інтерпретації отриманих даних.

У статтях, написаних у співавторстві, особистий внесок полягає у висвітленні практичного напрямку реалізації теоретично обґрунтованих основних ідей і положень адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО [189; 104], визначенні ролі й місця інноваційної діяльності навчальних закладів регіону в забезпеченні якості освіти [175], розкритті інноваційних підходів в організації навчання дорослих та моделювання процесу професійного зростання керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти [201; 178; 180], характеристиці системи підготовки педагогів для роботи з обдарованими дітьми в умовах експериментальної роботи [200]; розробці технології організації проектної діяльності в системі педагогічної освіти [181], визначенні впливу контрольної-аналітичної діяльності в управлінні розвитком дошкільних навчальних закладів [210], значенні науково-методичної роботи для забезпечення якості освіти в умовах загальноосвітніх навчальних закладів [22], ролі наукової роботи в інституті післядипломної педагогічної освіти [48].

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дисертації висвітлено в доповідях на *міжнародних* науково-практичних конференціях, найвагоміші з яких: «Личность в изменяющихся социальных условиях» (Красноярськ, 2013), «Образование и перспективы развития высшего

образования в современном мире» (Белгород, 2013), «Упровадження кредитно-модульної системи організації навчання в післядипломній освіті педагогів» (Харків, 2013), «Соціально-економічні напрями трансформації держави та регіонів» (Львів, 2014), «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (V Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції, Переяслав-Хмельницький, 2014), 2 International Scientific Conference Modern Problems of Management: Economics, Education, Healths Care and Pharmacy (October 23–27, 2014 Opole, Poland); *всеукраїнських*: «Менеджмент і дидактичний процес у післядипломній освіті» (Полтава, 2007), «Гуманізація соціального управління» (Харків, ХНЕУ, 2008), «Зміст та технології післядипломної освіти педагогічних працівників» (Луганськ, 2009), «Формування управлінської компетентності керівних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти» (Харків, 2013), «Кафедра у системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу» (Київ, 2013).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено в 74 публікаціях (з яких 44 – одноосібні), а саме: 2 монографії; 5 посібників; 42 статті (27 з них надруковано в наукових фахових виданнях); 16 статей у збірниках матеріалів конференцій; 12 навчальних планів і програм курсів підвищення кваліфікації директорів ЗНЗ та їх заступників; 9 програм фахових та тематичних спецкурсів для різних категорій педагогічних працівників; 1 навчально-методичний комплекс.

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук «Освоєння вчителями початкових класів педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи» за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти захищено 2003 р. в спеціалізованій вченій раді Криворізького державного педагогічного університету Міністерства освіти і науки України. Її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура й обсяг дисертації. Робота має вступ, чотири розділи, висновки до розділів, загальні висновки, 10 додатків на 93 сторінках, список використаних джерел (420 найменувань, із них 20 – іноземними мовами).

Робота містить 51 таблицю, 38 рисунків. Загальний обсяг роботи – 549 сторінок, із них основного тексту – 408 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

РОЗВИТОК КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ

1.1. Ретроспективний аналіз становлення післядипломної педагогічної освіти

Модернізація післядипломної педагогічної освіти набуває великого значення в процесі реформування освіти в Україні. Змінюється стратегія роботи системи післядипломної педагогічної освіти: навчальні заклади цієї системи поставлені перед необхідністю працювати не стільки на функціонування системи освіти, скільки на її розвиток, що передбачає зміну ретрансляційних завдань на дослідницькі; виявлення освітніх потреб; вивчення специфіки освітніх процесів в системі післядипломної освіти; участь в розробці регіональних програм розвитку освіти тощо [18;116; 149].

Ретроспективний аналіз післядипломної освіти педагогічних кадрів України, проведений вітчизняним науковцем С. Крисюком, підтверджує, що «в організаційно-структурному плані вона розвивалася як цілісна соціальна система з характерними для неї інтегрованими якостями і компонентами (цілі діяльності, зміст, організаційні форми і методи роботи, умови, результати функціонування тощо). Еволюції післядипломної освіти характерне підвищення рівня її цілісності, поява нових компонентів, прискорення темпів розвитку, що відкриває можливості для прогностичного дослідження процесів і явищ цієї галузі освіти» [217, с. 184].

В основному погоджуючись з цим твердженням, зауважимо лише, що сьогодні провідними є тенденції децентралізації післядипломної педагогічної освіти (ППО), і, як наслідок, деяке зменшення цілісності і взаємоузгодженості.

Коротко розглянемо основні віхи становлення системи післядипломної педагогічної освіти України та розвитку її управлінської структури, скориставшись для цього існуючою періодизацією [217], що дасть змогу в

подальшому визначитися з питанням появи і розвитку інститутських кафедр та кафедральної системи:

- до 1917 р. – період пошуків змісту організаційних форм і методів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

- 1917–1920 рр. – період формування окремих елементів системи підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів. Встановлено, що в цей період окремі відомства, ініціативні педагоги організовували літні педагогічні курси для ознайомлення вчителів із кращими засобами навчання, оновлення і поповнення знань (курси при управлінні навчального округу м. Київ, 1913 р, Київський учительський інститут, 1915 р., у м. Херсоні, 1913/1914 рр.). В 1919 р. було розроблено «Тимчасове положення ... про керування вищими навчальними закладами», відповідно до якого всім ВНЗ пропонувалося вести роботу в трьох напрямках: науковому, науково-навчальному й просвітницькому;

- 1920–1930 рр. – період формування і розвитку національної системи підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів. Тимчасові вищі педагогічні курси, інститути фізико-математичних наук, інститути гуманітарно-суспільних наук, академії теоретичних знань та інститути народної освіти являли собою різні «експериментальні» форми підготовки керівників у галузі управління освітою в період з 1920 по 1933 рр.;

- 1931–1985 рр. – період створення тотальної авторитарної системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Протягом часу, обмеженого 1931–1985 роками, відповідно до загальних тенденцій розвитку післядипломної освіти в СРСР відбулася її централізація і жорстке підпорядкування центральним органам. З середини 50-х років значну роль в організації підвищення кваліфікації відіграють обласні інститути удосконалення вчителів. У їхній роботі значне місце займає підвищення кваліфікації вчителів та керівних працівників народної освіти у формі короткотермінових семінарів (від трьох до шести днів);

- 1985–1992 рр. – період становлення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

- 1992 р. – до нинішнього часу – період створення системи післядипломної

освіти в умовах відродження і розбудови національної освітньої системи України [218].

Розглянемо змістову характеристику зазначених вище періодів.

Система післядипломної освіти разом з освітою дорослих виникла у дореволюційній Росії. Інститут народної освіти як такий починає формуватися у Росії у II половині XVIII століття. У цей період спостерігається розвиток суспільної ініціативи у сфері народної освіти, поступово створюється ціла низка навчальних закладів для народу. Розповсюдження прогресивних ідей про самоосвіту, яка стала єдиною масовою формою освіти народних мас всіляко сприяла демократична інтелігенція, яка утворилася з міщан, ремісників, селян, колишніх дворян, купців, церковнослужителів та інших представників непривілейованих прошарків міського населення [5, с. 20].

У березні 1860 р. на зміну педагогічним інститутам, які були створені при університетах на початку XIX ст., прийшли дворічні окружні педагогічні курси (Вищі педагогічні курси), які проіснували до червня 1867 р. [305, с. 74].

Згодом учителів і вихователів вищої кваліфікації стали готувати на окремих факультетах і кафедрах університетів, в інших вищих навчальних закладах різних профілів, а також у спеціалізованих педагогічних інститутах і академіях, які носили приватний і напівсуспільний характер.

У травні 1872 р. для підготовки вчителів середньої кваліфікації, поряд з учительськими семінаріями, приватними та земськими вчительськими школами, були створені вчительські інститути, які готували учителів для міських і повітових училищ [305].

Таким чином підвищення кваліфікації педагогів до 1917 року представлено губернськими і повітовими курсами за ініціативою передових педагогів, а навчання змісту дисциплін і технологій відбувається, на основі впровадження найкращих результатів педагогічної практики.

Наступний період (1917–1920 рр.) відзначався національним спрямуванням змісту роботи, вивченням українознавства. Основною формою були літні курси перепідготовки і підвищення кваліфікації [217]. Для управління освітою

у 1917 році був створений Генеральний секретаріат освіти, який проіснував близько 1 року. З січня 1918 року він реорганізується у Міністерство народної освіти, яке також існує один рік. У січні 1919 року уряд організує Народний комісаріат освіти України [216, с. 56].

Як відзначає М. Лапенко, в роки громадянської війни не було умов для створення загальнодержавної системи перепідготовки педагогічних кадрів. Однак розвивалася практика курсової підготовки. Кількість курсів постійно зростала: у 1919 р. – 200, у 1920 р. – 300. За декілька років потому, було проведено 180 губернських і 144 повітових курсів. Вони охопили більш 55 тисяч працівників соціального виховання, 80 % з них склали вчителі початкових сільських шкіл [230].

Продовжувалася і практика проведення з'їздів учителів, на яких прямо чи опосередковано обговорювалися питання їх професійної підготовки.

Значним етапом у створенні державної системи підвищення кваліфікації став III Всеросійський з'їзд Спілки працівників освіти, що проходив у 1921 році. На ньому був узагальнений досвід роботи за 4 роки (1917–1921 рр.) і запропоновано об'єднати всі форми підвищення кваліфікації «у струнку систему колективної педагогічної роботи з постійно діючими керівними відповідальними організаціями в центрі і на місцях» [48, с. 15].

У 1920–1921 рр. з метою забезпечення усіх типів навчальних закладів новими, прогресивними учителями, які б поділяли ідеологію пролетаріату, було створено нову форму вищого навчального закладу на базі колишніх педагогічних інститутів та Вищих жіночих курсів – інститут народної освіти (ІНО). Цей інститут став вищою педагогічною установою, що готувала працівників освіти для усіх галузей навчально-виховної роботи. Згодом учительські інститути були реформовані у педагогічні технікуми.

Період з 1920 по 1930 роки характеризується переходом до масового підвищення кваліфікації вчителів [217]. До 1923 року утворилася семиступенева система управління народною освітою. Процес управління був дуже обтяжливим, тому після утворення округів та районів постало питання про скорочення

управлінського апарату і відповідно рівнів управління [216, с. 56].

Щоб прискорити підготовку спеціалістів та задовольнити потреби у педагогічних кадрах у 30-ті рр. XX ст. була створена система Державних трудових резервів СРСР [305, с. 31], почалося розповсюдження нових типів педагогічних навчальних закладів – педагогічних інститутів, базою для яких стали робітфаки, педагогічні курси та педагогічні технікуми. Крім того, було значно розширено мережу курсів перепідготовки учителів. Такі курси створювалися в усіх округах, районах, педінститутах та педтехнікумах. Для поліпшення організації та методичного керівництва підвищенням кваліфікації педагогів було створено Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів (ВІПКП) [304, с. 26]. ВІПКП включав три сектори: докваліфікаційної підготовки для учителів, які не мали педагогічної освіти; підвищення кваліфікації учителів масових шкіл, соцвиховання й позашкільних працівників; перепідготовки й підготовки нових кадрів.

У цей період підвищення кваліфікації вчителів набуває планового та систематичного характеру, викристалізуються основні організаційні форми підготовки та підвищення кваліфікації педагогів: курси, семінари, практикуми, з'їзди, конференції, методичні об'єднання, наукові товариства.

У вересні 1930 року система управління народною освітою в Україні складалася лише з двох ступенів, – це Народний комісаріат освіти УРСР і районні відділи освіти. Проте такий стан речей довго не проіснував, і в 1932 році територія України поділяється на 5 областей і створюється відповідно до цього 5 відділів народної освіти виконкомів обласних Рад робітничих, селянських і червоноармійських депутатів. Система управління загальною середньою освітою перетворюється у трирівневу. З 1936 року встановлюється подвійне підпорядкування відділів освіти виконкомам Рад та народному комісаріату освіти [316, с. 56].

Післядипломна педагогічна освіта в Харківському регіоні веде свій відлік від 1930 року, коли було утворено Всеукраїнський заочний інститут народної освіти. У 1932 році став Всеукраїнським інститутом підвищення кваліфікації педагогів

(ВІПКП). У 1934 році, коли столицю було перенесено до міста Києва, цей інститут працював, очевидно, ще деякий час, але вже під назвою Харківський інститут підвищення кваліфікації педагогів. У 1936 році було організовано обласну педагогічну станцію, яку майже одразу було перетворено на обласний методичний кабінет. Кабінет існував при обласному відділі народної освіти до моменту створення на його базі 1 червня 1939 року обласного інституту вдосконалення кваліфікації вчителів (ОІВКВ). У цей час в Україні було створено ОІВКВ і в деяких інших областях [272].

Слід зазначити, що питання підвищення кваліфікації, як стверджують М. Лапенко та ін., тривалий час наукою відносилися до розділу організаційних, і з цієї причини наукові дослідження із зазначеного напрямку не проводилися аж до 50-х років ХХ століття. У цей період в основному вони розв'язувалися на рівні директивних документів Наркомосу і конкретної практики [230].

Важливим кроком у становленні післядипломної педагогічної освіти на Україні стало те, що відповідно до розпорядження Ради Міністрів Союзу РСР від 27.12.1952 Рада Міністрів УРСР організувала при Міністерстві освіти Центральний інститут підвищення кваліфікації провідних працівників народної освіти Української РСР [272].

З 1959 року підвищення кваліфікації окремих категорій вчителів проводиться на довготермінових курсах при педагогічних інститутах та педучилищах. У 1965 році були введені дворічні очно-заочні курси для директорів шкіл, їх заступників, класних керівників, підвищення кваліфікації учителів, які викладали два предмети, працівників відділів народної освіти. Застосування очно-заочної форми підвищення кваліфікації для деяких категорій педагогічних працівників дало можливість, не відриваючи їх безпосередньо від роботи, забезпечити постійне зростання їхньої професійної кваліфікації [327, с. 17].

У 70-ті роки було здійснено перехід на єдину всесоюзну періодичну перепідготовку педагогічних кадрів для роботи в нових умовах, у процесі якої

особлива увага приділялася науково-теоретичній підготовці учителів, поглибленню їх психолого-педагогічних знань [327, с. 27].

Починаючи з середини 70-х років, активну роль у розв'язанні питань перепідготовки спеціалістів почала відігравати вища школа.

У цей час класичні університети почали приділяти значну увагу питанням організації та проведення роботи відносно післядипломної освіти, створенню ефективної системи підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів. Так, з метою організації такої роботи вперше у Харківському національному університеті імені В. М. Каразіна наказом МінВНЗ СРСР № 67 від 04 лютого 1967 року було створено факультет підвищення кваліфікації. У зв'язку з розширенням форм діяльності та розвитком нових напрямів роботи університету в 2000 році факультет було перейменовано на факультет післядипломної освіти [300].

Післядипломна освіта в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова розпочинає свою історію з 1974 року, коли в Педагогічному університеті імені М. Горького було створено факультет підвищення кваліфікації. З 1991 року він перейменований у факультет післядипломної освіти, а з 2002 року – у відділ другої вищої освіти Інституту дистанційного навчання, а 19 червня 2008 року рішенням Вченої ради було організовано Інститут перепідготовки та підвищення кваліфікації. Інститут здійснює перепідготовку спеціалістів, надає освітні послуги з підвищення кваліфікації, удосконалює фаховий рівень громадян, поглиблює й оновлює їх професійні знання та вміння в умовах високотехнологічного конкурентного середовища; надає широкий спектр послуг із післядипломної освіти – від короткотермінових профільних курсів підвищення кваліфікації до повноцінної перепідготовки слухачів, яким видається диплом спеціаліста [302].

Факультет підвищення кваліфікації директорів загальноосвітніх шкіл Донецької, Луганської, Полтавської, Сумської, Харківської, Чернігівської областей було відкрито в Харківському державному педагогічному інституті ім. Г. С. Сковороди за наказом Міністерства освіти України в 1975 році. У 1982 р.

при факультеті організована кафедра наукових основ управління школою (НОУШ). За наказом Міністра освіти у 1988 р. відкрита (вперше в Україні) перепідготовка практичних психологів для системи освіти, а факультет підвищення кваліфікації перейменовано у факультет перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (ФППК ПК). У 1994 р. ФППК ПК було реорганізовано в інститут післядипломної освіти (Наказ МО України №224 від 07.07.94 р.) [315].

Поява спецфакультетів у вузах свідчила про нову роль вищої школи у розвитку системи безперервної освіти та становлення системи післядипломної освіти. Мережа спеціальних факультетів при вузах стрімко розвивалася, що підтверджує ефективність цього напрямку підготовки кадрів.

Після 1976 року всі інститути підвищення кваліфікації вчителів приступили до систематичного навчання працівників освіти з певною періодичністю: один раз на п'ять років [316].

В Україні встановилася система післядипломної освіти керівних і педагогічних працівників.

До середини 80-х років контингент системи перепідготовки та підвищення кваліфікації переважно складався зі слухачів із вищою освітою, тому в літературі та практичній діяльності широко використовувався термін «вузівська освіта». Але після постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР про підготовку та перепідготовку кадрів для освоєння нової техніки й технології (жовтень 1986 р.) у цій системі збільшилася доля слухачів із середньою спеціальною освітою, тому більш доречним стало називати підвищення кваліфікації та перепідготовку спеціалістів післядипломною освітою [135, с. 17].

Крім того, для розвитку перепідготовки кадрів у 1986 році було ухвалено рішення про організацію на базі провідних вузів міжгалузевих інститутів підвищення кваліфікації за новими напрямками розвитку техніки та технології [135, с. 33].

Подібні інститути також створювалися у сфері педагогічної освіти, їх називали інститутами удосконалення учителів, які у подальшому перетворилися

на основні центри підвищення кваліфікації керівних кадрів у сфері освіти та педагогічних працівників усіх видів загальноосвітніх навчально-виховних закладів. Пізніше ці інститути були реорганізовані в обласні інститути післядипломної педагогічної освіти. І хоча їх співробітництво з вузами продовжується, вони стали самостійними навчально-методичними закладами, окремими складовими системи післядипломної педагогічної освіти (переважно для педагогічних кадрів загальноосвітніх навчальних закладів).

Таким чином, 80-ті рр. започаткували розподіл функцій між системою післядипломної педагогічної освіти та системою післядипломної освіти вузів.

Поступово ставала очевидною необхідність подальшого розвитку системи післядипломної педагогічної освіти. Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР № 166 від 6 лютого 1988 р. «Про перебудову системи підвищення кваліфікації спеціалістів народного господарства» посилила увагу до роботи закладів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів України [48].

Першим в Україні вищим навчальним закладом з післядипломної освіти був Центральний інститут підвищення кваліфікації керівних працівників народної освіти Міністерства освіти Української РСР (ЦПККПНРО), (Постанова Ради Міністрів і ЦК КП УРСР від 27.12.1952 р.). Постановою Ради Міністрів УРСР від 10.05.1962 р., № 523 ЦПККПНРО перейменовано в Центральний інститут удосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР (ЦІУВ). У 1992 р. став Українським інститутом підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти Міністерства освіти України, з 1993 по 1999 р. – державна Академія керівних кадрів освіти (Постанова Кабінету Міністрів України № 526 від 29.05.1997 р.), з 1999 р. відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 22.07. ц. р., № 1327 було створено Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України (ЦППО) [282].

У ЦППО функціонують курси підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ та організацій галузі знань 1501 «Державне управління»; педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти 0101

«Педагогічна освіта»; працівників методичних служб; спеціалістів психологічних служб; керівників, педагогічних, науково-педагогічних працівників з охорони праці та з основ безпеки життєдіяльності [282].

З середини 90-х років в Україні створилася стійка і разом з тим гнучка державна система вдосконалення кваліфікації працівників освіти. Підвищення кваліфікації організовувалося як безперервний процес, основними компонентами якого була курсова підготовка, міжкурсова методична робота, самоосвіта, між якими встановлювався органічний взаємозв'язок.

У перші роки незалежності Україна існувала за законодавчими актами Української РСР, наприклад у сфері освіти діяльність навчальних закладів здійснювалась відповідно до Закону УРСР «Про освіту» від 23 травня 1991 р. № 1060-XII. У 1991 р. Україна мала широко розгалужену систему вищої освіти, яка охоплювала 1242 професійних, 735 середніх спеціальних та 156 вищих навчальних закладів, аспірантуру з 300 наукових спеціальностей та докторантуру, 518 навчальних закладів та підрозділів підвищення кваліфікації й перепідготовки кадрів. За чисельними показниками мережа вищих навчальних закладів України відповідала рівневі більшості розвинених країн світу [282].

Проміжок часу від 1992 р. – до сьогодні ми розглядаємо як єдиний період створення і розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в умовах відродження і розбудови національної освіти України, що передбачає забезпечення умов для постійного підвищення освітнього і кваліфікаційного рівнів, безперервного оновлення професійних знань, збагачення духовного та інтелектуального потенціалу працівників освіти. Хоча цей період є складним, неоднозначним і неоднорідним, в рамках нашого дослідження ми розглядаємо його як єдине ціле [173].

Розвиток системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні здійснювався в контексті державного освітнього замовлення та визначався цілями, що стояли перед загальноосвітньою школою на певних етапах. Це й обумовило складність та багатоплановість завдань, що вирішувала зазначена система за радянських часів існування. Серед них: перепідготовка вчительських

кадрів; систематичне підвищення ідейно-політичного рівня; вдосконалення загальнопедагогічної та методичної підготовки вчителів; цілісне та безперервне підвищення кваліфікації вчителів у курсовий та міжкурсний період; надання допомоги вчителям у впровадженні оптимальних форм і методів навчання й виховання; узагальнення та поширення педагогічного досвіду; забезпечення безперервності процесу освіти; підвищення якості навчально-виховного процесу тощо.

З метою розв'язання зазначених завдань активно застосовувалися, розвивалися та вдосконалювалися індивідуальні (наставництво, консультації, стажування, самоосвіта тощо), групові (методичні об'єднання, практикуми, школи передового педагогічного досвіду тощо) і масові (лекції, семінари-практикуми, педагогічні читання, науково-практичні конференції тощо) форми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Зазначені форми, що створюють основу традиційної системи підвищення кваліфікації освітян, можуть використовуватись при розв'язанні певного кола завдань сучасної післядипломної освіти педагогів [273].

В Україні створена широка мережа навчальних закладів та підрозділів післядипломної освіти. За різними оцінками діє понад 500 державних і недержавних навчальних закладів післядипломної освіти та спеціалізованих підрозділів вищих навчальних закладів. З них майже 200 підпорядковані безпосередньо Міністерству освіти і науки України. Через систему післядипломної освіти в країні щорічно проходить більше ніж 300 тис. фахівців, зокрема близько 30 тис. отримують вищу освіту різного освітньо-кваліфікаційного рівня за 58 спеціальностями [120].

Існуюча мережа післядипломної педагогічної освіти успадкована з радянських часів і складається з регіональних (обласних) інститутів післядипломної педагогічної освіти (ОІППО). Головним закладом є Університет менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України і Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти в його структурі.

Діюча в Україні система післядипломної педагогічної освіти закладів

охоплює: Центральний Інститут післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України (ЦППО АПН України), 25 обласних інститутів післядипломної освіти (ОППО), 19 факультетів підвищення кваліфікації в педагогічних університетах та інститутах, госпрозрахункові центри підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів. Цей комплекс закладів та установ вирішує низку завдань, що стоять перед післядипломною педагогічною освітою орієнтуючись як на Всеукраїнському рівні (ЦППО – координуючий орган), так і на регіональному (обласні ІППО).

Діяльність навчального закладу післядипломної педагогічної освіти є специфічною та враховує, за твердженням В. Олійника, дві особливості [282; 235]: по-перше, відсутність повноцінного державного замовлення і, як наслідок, велика самостійність у формуванні контингенту спеціалістів, які підвищують кваліфікацію; по-друге, зростання вимог до якості підвищення кваліфікації спеціалістів у зв'язку з необхідністю вирішувати завдання перехідного суспільства в умовах його становлення.

Особливістю системи післядипломної педагогічної освіти в Україні є те, що обласні ІППО підпорядковані відповідним управлінням освіти і науки, що є підлеглими Міністерству освіти і науки України, а Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти входить до складу Академії педагогічних наук України і не може безпосередньо впливати на інститути, які входять до системи ІППО. Проте і Центральний і обласні інститути між собою взаємопов'язані та мають, як зазначає Н. Клокар багато спільного й відмінного в організації та змісті післядипломної педагогічної освіти [146].

Процеси інноваційного розвитку основної ланки національної системи післядипломної педагогічної освіти обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, помітно ускладнюються існуючою суперечністю між безпосередньою підпорядкованістю ОППО управлінням освіти і науки облдержадміністрацій, підпорядкованістю Міністерству освіти і науки України та власникам – обласним радам у частині нормативно-правового забезпечення й Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки

України у частині науково-методичного забезпечення загальної середньої освіти (рис. 1.1).

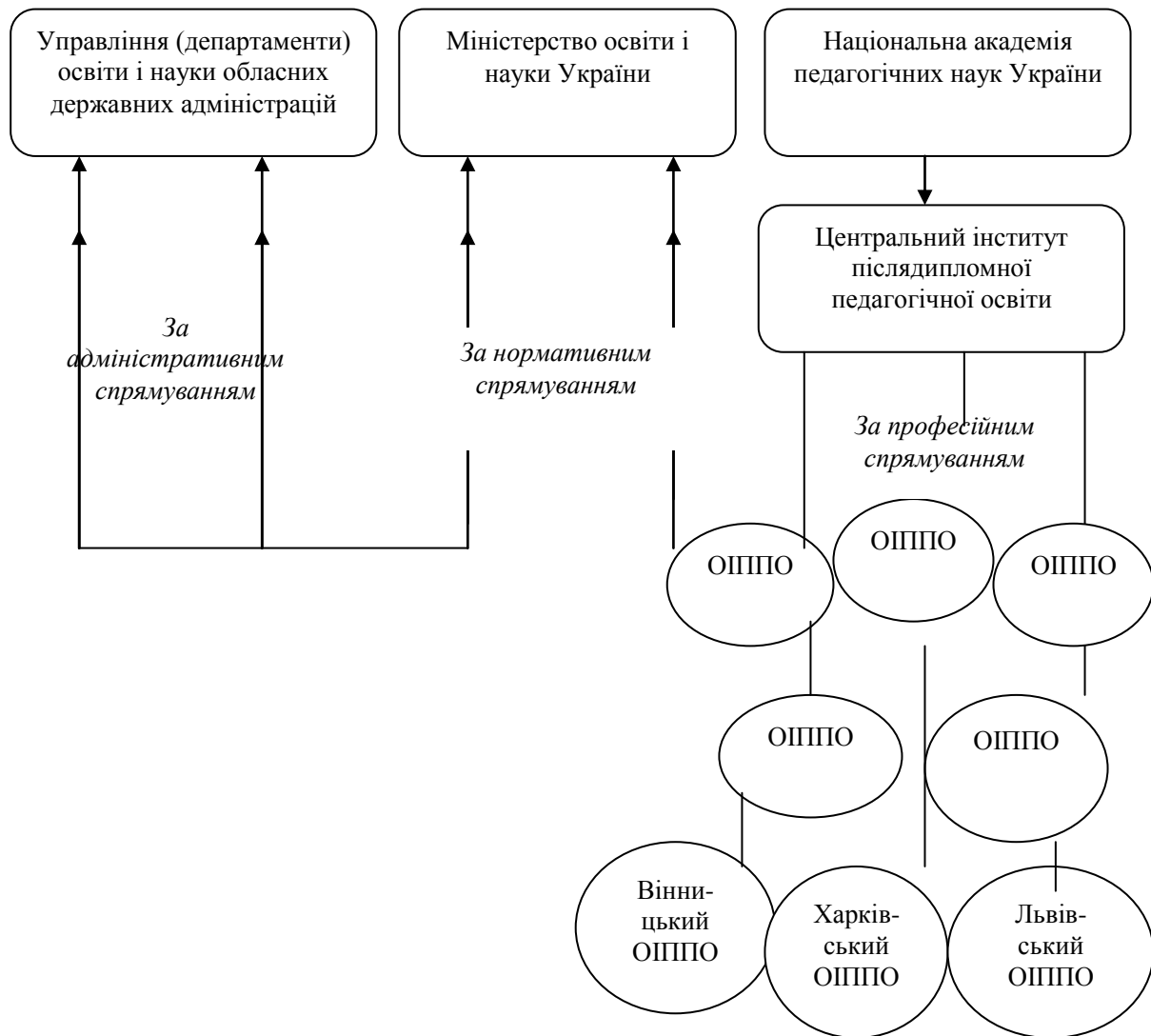


Рис. 1.1. Система управління післядипломною педагогічною освітою в Україні (за Н. Клокар).

Суттєвою відмінністю ПППО від класичних вузів є виконання, крім навчальної та наукової, ще й методичної функції, яка полягає в організаційно-методичному супроводі навчально-виховного процесу в дошкільних, загальноосвітніх і позашкільних закладах. Пріоритетом діяльності ОППО та їх основним призначенням під час реформи освіти є науково-методичний супровід реалізації в навчальних закладах державної освітньої політики. Ці навчальні заклади здійснюють підвищення кваліфікації, підготовку та перепідготовку

керівних кадрів загальної середньої освіти, інших педагогічних працівників, у т. ч. також починають здійснювати ступеневу вищу освіту з наданням другого диплому.

Питання навчання дорослих, безпосередньо в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, висвітлені у роботах таких авторів як Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, А. Зубко, Р. Зуб'як, Н. Клокар, М. Лапенко, В. Маслов, В. Олійник, Л. Покроєва, М. Романенко, Т. Сорочан, Т. Сущенко, Р. Шиян, Л. Юрчук та інші.

У наукових дослідженнях зазначених вище авторів післядипломна освіта педагогічних працівників розглядається як необхідна умова розв'язання перспективних завдань освіти. Авторами наголошується на тому, що дана система повинна бути самостійною й мати відповідні функції.

На думку В. Олійника, ці функції повинні мати стратегічний й тактичний характер. До стратегічних завдань відноситься поєднання особистісного розвитку з підвищенням професійного потенціалу людини й забезпечення випереджального характеру професійної підготовки відповідно до суспільних вимог. У цьому зв'язку навчання у закладах післядипломної педагогічної освіти повинно базуватися на принципах андрагогіки, акмеології, синергетики, аксіології. Крім того, для забезпечення виконання тактичних завдань: мотивування безперервного фахового зростання, підготовка резерву кадрів, створення й використання ефективних технологій навчання дорослих, поєднання галузевих вимог щодо розвитку кадрового потенціалу освіти з потребою відтворення та збереження загальнолюдських цінностей, проведення наукових досліджень та інше, у системі післядипломної педагогічної освіти необхідно використовувати досягнення сучасної педагогіки та психології й використовувати нові програми навчання дорослих [282].

Вивчаючи стан управління післядипломною педагогічною освітою в Україні, слід наголосити на створенні Консорціуму обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, засновником якого є Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» НАПН України (ректор –

В. Олійник). Членами об'єднання виступають 23 інститути післядипломної педагогічної освіти, котрі здійснюють фахове вдосконалення спеціалістів у системі освіти дорослих. Його основною метою є консолідація зусиль у розробці нормативної та науково-методичної бази: стандарти ППО; постійно поновлюваний банк інноваційних технологій та матеріалів науково-методичного супроводу підвищення кваліфікації і ступеневої підготовки фахівців за кредитно-трансферною системою організації навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти тощо.

Консорціум – це добровільне об'єднання закладів післядипломної освіти, яке забезпечує координацію діяльності з реалізації законодавства про освіту, упровадження системи освіти дорослих за наскрізними навчальними планами та програмами, ефективне використання потенціалу науково-педагогічних кадрів, соціальної інфраструктури, організацію підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів післядипломної освіти, спільне проведення науково-дослідницьких робіт, апробацію та застосування результатів наукового вивчення, розроблення навчально-методичного забезпечення, створення сучасного змісту підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів тощо [282].

У своєму виступі на Всеукраїнській нараді-семінарі «Завдання післядипломної педагогічної освіти у контексті удосконалення системи освіти України», яка відбулася 23 жовтня 2008 року, Іван Вакарчук (на ту пору Міністр освіти і науки України) зазначив, що метою післядипломної освіти є задоволення індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні [49]. На його думку, вона має сприяти забезпеченню потреб держави, зокрема, у кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, які здатні компетентно та відповідально виконувати посадові функції, упроваджувати новітні технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства.

Дослідження стану післядипломної освіти західноєвропейськими ученими свідчать проте, що в останнє десятиліття пріоритетними напрямками післядипломної освіти педагогічних і керівних кадрів ЗНЗ в європейських країнах

визнано такі: підготовка педагогічних і керівних кадрів до участі в європейській реформі; консолідація організаційних структур у сфері післядипломної освіти та раціоналізація національних систем післядипломної освіти; підвищення якості післядипломної освіти й рівня кваліфікації педагогів і керівників шкіл; зосередження уваги на спільних загальноєвропейських діях у сфері післядипломної педагогічної освіти; розроблення новітньої парадигми управління якістю підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів ЗНЗ.

Так, у Німеччині, Італії та Іспанії за післядипломну освіту педагогів і керівників шкіл відповідають створені на регіональному рівні заклади післядипломної педагогічної освіти. У Франції та Англії з централізованими та напівцентралізованими системами управління відбувається делегування ряду управлінських функцій різним структурам: недержавним організаціям, місцевим адміністраціям, міжнародним організаціям, професійним асоціаціям, університетам, вищим педагогічним навчальним закладам, незалежним центрам для проведення конференцій та іншим соціальним закладам підготовки й підвищення кваліфікації кадрів національної освіти. В Ірландії, Нідерландах післядипломну освіту педагогічних і керівних кадрів ЗНЗ організовують інституції базової підготовки педагогічних кадрів, що в цілому сприяє налагодженню безпосередніх зв'язків між педагогічними навчальними закладами та загальноосвітніми школами, де відбувається їхній професійний розвиток та здійснюється професійна кар'єра [327].

Але слід зазначити, що на процес формування та розвитку даної галузі впливає ряд важливих факторів, а саме: місце освітньої системи в соціально-економічній структурі країни; державна політика в галузі освіти в цілому та післядипломної освіти зокрема; економічні умови життєдіяльності суспільства та розвитку освіти; концепції професіоналізму педагога та керівника школи, їхньої ролі й статусу в освіті; організація системи підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів ЗНЗ (центри, інститути, заклади підготовки кадрів національної освіти, кабінети, пункти тощо), що відрізняються за своїми повноваженнями та діяльністю в країнах із централізованими та децентралізованими системами

управління освітою.

Отже, європейськими країнами впродовж останніх десятиліть нагромаджений значний досвід організації системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації національних кадрів освіти, у якому виявлено спільні напрями розвитку даної галузі, обґрунтовано розбіжності, з'ясовано специфічні риси та враховано національні підходи в умовах централізованого й децентралізованого управління освітою.

Післядипломна педагогічна освіта має не лише постійно адаптуватися до соціально-економічної ситуації в державі, а й випереджувати такі процеси, детермінуючи їх до умов становлення нової системи освіти з перспективними функціональними можливостями, структурою, змістом, якістю, управлінням та зв'язками із соціальним середовищем. Оновлення системи післядипломної педагогічної освіти вимагає змістових перетворень у діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти. Концепція розвитку освіти на період 2015–2025 років одним із напрямів, визначає реформування системи підготовки та перепідготовки педагогічних, управлінських кадрів в освітньому секторі та забезпечення високих соціальних стандартів для працівників освітньої сфери [156]. Концепція пропонує запровадити нові програми підготовки адміністраторів з питань менеджменту і лідерства в педагогічних вишах; розробити норми, стандарти, процедури атестації педагогічних працівників; запровадити стажування педагогічних працівників в навчальних закладах поза місцем постійної роботи. Також здійснити демонополізацію та урізноманітнення системи післядипломної педагогічної освіти, запровадити ваучер професійного розвитку учителя, забезпечивши цим самостійний вибір місця підвищення кваліфікації. А це доводить, що переконливим є аргумент створення умов зростання конкуренції закладів післядипломної педагогічної освіти [156].

Вивчаючи існуючу систему післядипломної педагогічної освіти ми припускаємо, що система, яка складалася окремо від вищої освіти, має свої тенденції, наробки та власні позитивні традиції, які можуть бути використаними у вищій школі.

1.2. Феномен кафедральних структур у системі розвитку післядипломної педагогічної освіти

Система післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні визначається як самостійна, цілісна, нелінійна та складно організована система, що є невід'ємною складовою системи безперервної освіти [282]. Саме її поява була вагомим досягненням, що значною мірою сприяло підвищенню наукового рівня, професійної майстерності працівників освіти.

Система післядипломної педагогічної освіти протягом більш як половини століття традиційно виконувала три взаємопов'язані функції: компенсаторну (ліквідація прогалин у базовій педагогічній освіті), адаптивну (оперативна переорієнтація на зміни в освітній галузі та суспільному житті), розвивальну (підвищення загальнокультурного розвитку, збагачення науковими знаннями, задоволення пізнавальних інтересів та професійних потреб педагогів).

Підвищення кваліфікації і перепідготовка педагогічних кадрів в Україні традиційно вважаються основними функціями обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Дослідження Т. Сорочан, свідчать, що існує певна специфіка діяльності ОІППО в порівнянні з іншими вищими навчальними закладами і науково-дослідними інститутами [352]. Вона полягає в можливості реалізації принципу безперервності освіти. А саме: в обласному інституті післядипломної педагогічної освіти є можливості для забезпечення наступності в розвитку професіоналізму педагогів під час підвищення кваліфікації на курсах і в системі методичної роботи. Наступною особливістю є можливість забезпечення індивідуалізації та диференціації навчання педагогічних працівників. Це пов'язано із тим, що Інститут здійснює керівництво районними (міськими) методичними кабінетами (центрами), координує та вивчає їхню діяльність, надає їм науково-методичну і практичну допомогу. Саме це створює передумови для повного задоволення практичних запитів окремих педагогів та педагогічних колективів, а також для врахування особливостей розвитку регіональної освіти. Третьою особливістю є те,

що ОІППО поєднує науковий потенціал професорсько-викладацького складу з практичним досвідом методистів, що виступає важливою умовою інтеграції педагогічної науки й практики в системі освіти області, сприяє наданню науковим дослідженням практико-орієнтованого характеру. Четверта особливість полягає у тому, що діяльність обласного інституту післядипломної педагогічної освіти сприяє розвитку обласної системи загальної середньої освіти, що забезпечує реалізацію принципу демократизації, побудові партнерських відносин, сприятиме розвитку педагогічної творчості. Остання особливість, що виділена науковцем, полягає у тому, що Інститут здійснює апробацію різних нововведень, узагальнює досвід їх впровадження і виробляє відповідні рекомендації.

Досвід існування обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти свідчить про те, що вони виконують функцію обласних науково-методичних центрів Головних управлінь освіти і науки облдержадміністрацій, забезпечують організаційно-методичний супровід навчально-виховного процесу в дошкільних, загальноосвітніх і позашкільних закладах освіти. До завдань їх діяльності віднесено змістове та організаційне супроводження обласних учнівських та професійних заходів (олімпіад, турнірів, конкурсів, виставок, семінарів, конференцій тощо), координацію діяльності районних методичних служб, надання педагогічним працівникам консультативних послуг. Це суттєво відрізняє їх від інститутів післядипломної педагогічної освіти, які функціонують у складі педагогічних вищих навчальних закладів і реалізують тільки дві функції: підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних працівників. Зміст, а головне – методи навчання в ОІППО суттєво відрізняються від змісту та методів навчання класичних педагогічних вузів, як і випускники школи суттєво відрізняються від дорослої людини, яка має не тільки фахову підготовку, а й певний досвід роботи, і потребує, перш за все, удосконалення професійної компетентності [281].

Отже, провідними напрямками діяльності обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, на сьогодні є забезпечення неперервності навчання (навчання впродовж життя) – це здійснення навчальної діяльності інститутом; науково-

методичний супровід діяльності системи дошкільної й загальної середньої освіти в області – це здійснення методичної діяльності; проведення регіональних наукових досліджень – це здійснення наукової діяльності. Разом із тим, необхідно зазначити, що відповідно до нормативних документів, ОППО здійснює таку діяльність: наукову, науково-методичну, навчально-методичну, науково-дослідну та експериментальну, а також фінансово-економічну діяльність.

Останнім часом значною мірою змінилися функції ОППО, що спричинило необхідність оновлення напрямів їх діяльності. За визначеннями М. Зубко, Р. Зуб'яка, Н. Клокар, В. Олійника, Л. Покроєвої, Т. Сорочан, О. Чернишова та інш. традиційні функції, які пов'язані з навчальною (курсове підвищення кваліфікації) та методичною (робота щодо підтримки певного професійного рівня педагогів у міжкурсовий період) діяльністю, значно розширено. Так, пропонуючи традиційні курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників, інститут водночас став науково-методичним центром, який здійснює постійний супровід запровадження інноваційних технологій, забезпечує якість реформуючих процесів, які відбуваються в освітній галузі.

Відповідно до вимог сьогодення завданнями науково-методичної роботи ОППО стали: 1) усвідомлення педагогами необхідності реформ в освіті; 2) готовність до розв'язання завдань реформи; 3) сформованість професійних компетенцій для участі в реформуючих процесах і досягнення якісних результатів [281].

Виходячи з цього *навчальна діяльність* ОППО спрямована на забезпечення неперервного професійного зростання педагогічних кадрів; поглиблення, розширення, оновлення професійної підготовки педагогів, керівників, допоміжного персоналу закладів освіти всіх типів і видів.

Науково-дослідна діяльність ОППО передбачає експертизу та дослідження різних аспектів освітньої діяльності, організацію та проведення психолого-педагогічного діагностування, прогнозування та моделювання розвитку всіх складових навчально-виховного процесу, експериментальну апробацію та запровадження нововведень. Йдеться передусім про створення ефективних

механізмів наукового керівництва експериментальною роботою педагогів, встановлення тісної співпраці з вищими навчальними закладами та науково-дослідними інститутами, про активну участь в загальнодержавних та міжнародних освітніх дослідницьких проектах.

Науково-методичний та інформаційно-аналітичний напрями діяльності ОШПО зумовлені необхідністю тісної співпраці з обласними, міськими, районними управліннями освіти щодо реалізації завдань реформи і включають надання науково-методичних та інформаційних послуг органам управління, методичним службам, навчально-виховним закладам, керівникам, педагогічним працівникам з питань організації, змісту та результативності атестації як педагогічних працівників, так і навчальних закладів; організації оцінювання навчальних досягнень учнів, державної підсумкової атестації; створення системи аналізу і моніторингу з усіх напрямів діяльності закладів освіти.

Окремими завданнями виступають: наповнення змісту варіативної частини навчальних планів; запровадження профільності навчання; організація роботи з обдарованими дітьми; вивчення, технологізація і поширення прогресивного педагогічного досвіду; інформатизація навчально-виховної та управлінської діяльності. організаційне, науково-методичне, психолого-педагогічне та інформаційне забезпечення реформуючих процесів у навчальних закладах регіону; діагностика, аналіз і моніторинг освітніх процесів; модифікація форм неперервного підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи з педагогічними кадрами.

Як бачимо регіональні (обласні) навчальні заклади системи післядипломної педагогічної освіти працюють не стільки на функціонування системи освіти, скільки на її розвиток, а це передбачає зміну ретрансляційних завдань на дослідницькі, на виявлення освітніх потреб, вивчення специфіки освітніх процесів у системі освіти, супроводження реформування загальної середньої освіти.

Отже, обласні інститути післядипломної освіти із закладів післядипломної освіти з обмеженим набором функцій щодо підвищення кваліфікації перетворилися в регіональні центри освіти комплексно-інтегруючого характеру і

здійснюють організаційне, науково-методичне, інформаційне забезпечення проведення реформ в освітніх закладах регіону.

Виконання ОППО нових, модернізованих функцій потребує такої оптимізації їх структури, яка забезпечить їх діяльність на виконання основних функцій: навчальної, науково-дослідної, науково-методичної, інформаційно-аналітичної в умовах реформування освітньої галузі.

Оновлення та розширення функцій та напрямів діяльності ОППО потребує оптимізації їх структури та зумовлює зміну векторів на виконання сучасних завдань, які вони покликані виконувати.

Основні напрями реформи школи, прийняті в 1984 році, дали новий поштовх у розвитку обласних інститутів удосконалення учителів (ОІУУ) як науково-методичних центрів підвищення педагогічної майстерності, узагальнення і поширення передового досвіду. Цьому сприяло відкриття в інститутах ***кафедр суспільних наук, педагогіки та психології***, що значно підсилило навчально-методичний і науковий потенціал підвищення кваліфікації педагогічних працівників [218]. Цей факт передбачав оптимізацію діяльності ОППО в організаційно-методичному і науково-методичному напрямках.

В історії розвитку післядипломної педагогічної освіти поява **кафедр** обумовлена підвищенням вимог до професійної компетентності педагогічних працівників. З переходом України в самостійну державу почався рух її освітньої системи до інтеграції у міжнародний освітній простір. Однак, маючи в основному навчально-методичний напрям діяльності і недостатню залученість професорсько-викладацького складу вищої школи до навчального процесу, обласні інститути удосконалення учителів (ОІУУ) не могли забезпечити підвищення кваліфікації на рівні світових вимог. Необхідно було посилювати науковий рівень діяльності інститутів, що і стало основним завданням кафедр у системі післядипломної педагогічної освіти.

Наказом Міністерства освіти і науки України у 1992 році ІППО прирівняні до ВНЗ III–IV рівнів акредитації [281]. Але статус ОППО як закладів вищої освіти не підкріплений на законодавчому рівні. Враховуючи, що існуюча

нормативно-правова база ІППО недостатньо розроблена, у подальшому в нашому дослідженні ми будемо посилалися на законодавчо-нормативну базу діяльності вищих навчальних закладів.

У Законі України «Про вищу освіту» вищий навчальний заклад визначено як складну систему з відповідною організаційною структурою управління – складом управлінських підрозділів та їх взаємозв'язків. Структурними підрозділами вищого навчального закладу (університету, академії, інституту, коледжу) є кафедри, факультети/інститути, бібліотека, відокремлені структурні підрозділи тощо [112, стаття 28].

Спираючись на Закон України «Про вищу освіту», визначимо поняття «кафедра ОІППО» [112, стаття 33, п. 5], а саме: *кафедра є базовим структурним підрозділом Інституту післядипломної педагогічної освіти, що провадить освітню, методичну та наукову діяльність для визначених категорій педагогічних працівників (у т. ч. керівників), до складу якого входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників за основним місцем роботи, і не менш як три з них мають науковий ступінь або вчене (почесне) звання.*

Основними принципами на які спирається кафедра ІППО здійснюючи свою діяльність визначено:

Науковість і компетентність, що передбачає в основі роботи досконалі знання напрямів і досягнень сучасної науки, опори на результати фундаментальних досліджень філософії освіти, педагогіки, психології, соціології, методик; організацію наукових досліджень, координацію діяльності з іншими вищими навчальними закладами, науково-дослідними установами.

Безперервність і системність, що спрямована на створення єдиного науково-методичного забезпечення всіх ланок у системі освіти, подолання неузгодженості методологічних підходів різних методичних підрозділів; органічний зв'язок підвищення професійної кваліфікації і загальнокультурного розвитку, зростання правової, економічної, екологічної, комп'ютерної грамотності педагогів.

Перспективність і адаптивність, що забезпечує випереджувальний зміст і

спрямованість підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних працівників відповідно до нового соціального замовлення, перспективних потреб освіти і суспільної практики.

Гуманізація і гуманітаризація, що сприяє визнанню пріоритету особистісного розвитку кожної людини, створенню умов для реалізації її здібностей, задоволення потреб у сфері професійної діяльності; гармонізацію соціальних відносин, стосунків людини і суспільства, людини і природи; запровадженню доцільного співвідношення загальної та функціональної складових у процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Диференціація та індивідуалізація, що досягається зорієнтованістю на індивідуально-творчий характер педагогічної діяльності, спрямуванням навчального процесу на максимальне задоволення вимог і запитів за допомогою варіативності змісту і форм навчання, сприяння розробці програм особистого професійного зростання.

Результативність та діяльнісний підхід, що передбачає використання в навчальному процесі ефективних та інноваційних технологій, активних та інтерактивних методів, за допомогою яких забезпечується не тільки репродукція інформації, а й формування уміння її самостійно здобувати і творчо використовувати для вирішення проблем і завдань.

Розглянемо діяльність кафедри ІППО як базового структурного підрозділу.

Керівництво кафедрою здійснює завідувач (керівник) кафедри, який має науковий ступінь та/або вчене звання відповідно до профілю кафедри й обирається на цю посаду за конкурсом вченою (педагогічною) радою академії, інституту післядипломної освіти терміном до п'яти років. Склад професорсько-викладацького, навчально-допоміжного, наукового та виробничого персоналу визначається кафедрою самостійно згідно з встановленим переліком посад, виходячи з обсягів усіх видів діяльності.

Основна професійна діяльність науково-педагогічних працівників ІППО складається з навчальної, методичної, наукової, науково-дослідної та науково-технічної діяльності за напрямками, які визначені кафедрою. Науково-педагогічні

працівники є суб'єктами навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» посади науково-педагогічних працівників можуть обіймати особи, які мають наукові ступені або вчені звання, а також особи, які мають вищу освіту освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за відповідною спеціальністю [112].

Кафедра утворюється за рішенням вченої (педагогічної) ради академії, інституту післядипломної освіти.

Проаналізуємо зміст основних напрямів діяльності кафедри ІППО відповідно до основних Положень системи післядипломної педагогічної освіти, Положень про діяльність обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти та Положення про діяльність кафедри ІППО (табл.1.1).

Таблиця 1.1.

Зміст діяльності кафедри ОІППО відповідно до основних напрямів роботи

| Напрями діяльності | Положення про ІППО | Положення про діяльність ІППО | Положення про діяльність кафедри ІППО |
|--------------------|---|--|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| <i>Навчальний</i> | — здійснення освітньої діяльності щодо підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів. | — підвищення кваліфікації, стажування, перепідготовку педагогічних та інших працівників усіх категорій у системі дошкільної, середньої, професійно-технічної, вищої освіти; — підготовка резерву керівних кадрів у системі дошкільної, позашкільної, середньої та професійної освіти. | — здійснення підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних працівників за очною, очно-заочною, заочною (дистанційною) та індивідуальною формами навчання; — надання допомоги викладачам-початківцям в оволодінні педагогічною майстерністю; — розповсюдження досвіду роботи кращих викладачів через систему організації взаємовідвідування навчальних занять викладачів кафедри, професорів провідних кафедр ВНЗ. |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------|---|--|--|
| <i>Науковий</i> | <p>— здійснення наукових досліджень із проблем розвитку сектору ЗНЗ та післядипломної освіти, участь у виконанні державних, галузевих та регіональних цільових наукових програм;</p> <p>— розробка та реалізація міжнародних програм і проектів у галузі післядипломної освіти та на підставі дво- чи багатосторонніх угод із зарубіжними партнерами із залученням міжнародних організацій, асоціацій, фондів та інших зацікавлених сторін.</p> | <p>— здійснення експертизи та досліджень у системі дошкільної, загальної, середньої та позашкільної освіти;</p> <p>— прогнозування та моделювання в системі безперервної освіти;</p> <p>— проведення експериментальної апробації та запровадження освітніх нововведень у системі післядипломної педагогічної освіти.</p> | <p>— виконання планових наукових досліджень;</p> <p>— розробка плану та реалізації цільової підготовки докторів і кандидатів наук з урахуванням перспектив розвитку наукових досліджень і навчального процесу;</p> <p>— обговорення закінчених науково-дослідних робіт і надання рекомендацій щодо їх публікації, участі у впровадженні результатів досліджень в практику;</p> <p>— написання монографій, підручників, навчальних посібників та статей;</p> <p>— здійснення підготовки доповідей на наукові конференції;</p> <p>рецензування дисертацій, монографій, підручників, навчальних посібників, авторських програм тощо;</p> <p>— впровадження у навчальний процес результатів наукових досліджень;</p> <p>— здійснення порушень клопотання про представлення науково-педагогічних працівників до присвоєння вчених звань професора, доцента та інших вчених та почесних звань.</p> |
| <i>Методичний</i> | <p>— удосконалення методичної роботи з керівними кадрами, вчителями і викладачами в закладах освіти всіх типів і видів на основі нових педагогічних досягнень у</p> | <p>— здійснення методичного та психологічного супроводу організації навчально-виховного процесу дітей та учнів, що потребують соціальної реабілітації;</p> | <p>— створення програм, навчальних та навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації педагогічних працівників;</p> <p>— написання підручників, навчальних посібників, конспектів лекцій та</p> |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|--|
| | <p>відповідності з регіональними потребами;</p> <p>— здійснення аналізу, узагальнення і поширення ефективного педагогічного досвіду та педагогічних інновацій;</p> <p>— створення гнучкої системи інформування педагогічних працівників про здобутки психолого-педагогічної науки та практичного досвіду.</p> | <p>— проведення консультування під час розробки та процесу запровадження комплексних цільових програм і проектів розвитку суб'єктів і об'єктів освіти;</p> <p>— організація і проведення групових тематичних та індивідуальних консультацій, виставок, професійних конкурсів, конкурсів-оглядів у системі освіти тощо;</p> <p>— виявлення, вивчення, технологізація ефективного педагогічного досвіду та його розповсюдження в закладах освіти області;</p> <p>— вивчення та аналіз стану навчально-виховної роботи закладів освіти, якість знань, умінь і навичок учнів, ефективності та результативності підвищення кваліфікації працівників освіти; внесення відповідних пропозицій для розгляду їх органами освіти.</p> | <p>методичних рекомендацій для слухачів КПК;</p> <p>— здійснення підготовки навчально-методичних матеріалів для проведення педагогічної практики та науково-практичних семінарів/конференцій слухачів;</p> <p>— розроблення та і впровадження наочних навчальних посібників (схем, діаграм, стендів, слайдів, відеофільмів тощо);</p> <p>— розроблення змісту вхідного і вихідного діагностування рівня підготовки слухачів та аналіз його результатів;</p> <p>— здійснення підготовки завдань для поточного контролю знань слухачів КПК та підсумкового заліку;</p> <p>— формування банку комп'ютерних навчальних програм; розробку та впровадження у навчальний процес прогресивних методологічних й методичних підходів і новітніх педагогічних технологій;</p> <p>— поширення передового досвіду навчально-методичної роботи кращих викладачів кафедри;</p> <p>— надання методичної допомоги педагогічним працівникам навчальних закладів.</p> |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--------------------|---|--|---|
| Науково-методичний | <ul style="list-style-type: none"> — здійснення науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу в закладах освіти регіону; — розробка, підтримка, апробація та впровадження інноваційних технологій у практику роботи навчальних закладів; — розробка науково-методичних рекомендацій, посібників, підручників, збірників наукових праць, періодичних видань тощо. | <ul style="list-style-type: none"> — надання науково-методичних послуг закладам системи безперервної освіти та педагогічним працівникам; науково-методичний супровід атестації педагогічних працівників, відстеження її результативності; — забезпечення організації та проведення атестації загальноосвітніх закладів; управлінсько-педагогічне консультування та сприяння професійному зростанню керівних кадрів; — організація та проведення науково-методичних заходів для всіх категорій педагогічних працівників; — розробка та видання науково-методичних посібників; — створення системи моніторингу з усіх напрямків діяльності закладів освіти. | <ul style="list-style-type: none"> — участь у: науково-методичних комісіях Міністерства освіти і науки, комісіях інших міністерств; Державній акредитаційній комісії, експертних і фахових радах; експертних комісіях ВАК; спеціалізованих радах по захисту дисертацій; науково-методичних і науково-технічних радах і комісіях вищого навчального закладу та його структурних підрозділів; — здійснення науково-методичного супроводу роботи ТТК/ТЦГ; керівництво проблемною (творчою) групою. |
| Організаційний | <ul style="list-style-type: none"> — організація роботи експериментальних майданчиків, опорних і базових закладів освіти для апробування нових технологій і методів. | <ul style="list-style-type: none"> — організація культурно-освітньої та просвітницької роботи у системі освіти і серед населення; — координація наукової та методичної діяльності в системі загальної середньої освіти області через роботу вченої і методичної рад. | <ul style="list-style-type: none"> — організація та проведення наукових конференцій, симпозіумів і семінарів; — організація видання наукових і науково-методичних збірників; — організація роботи ТТК/ТЦГ; — участь у конкурсах професійних досягнень ОППО та Міністерства освіти і науки України. |

Зміст освітньої діяльності кафедри ОППО відповідно до Положення про післядипломну педагогічну освіту, Положення про діяльність ІППО свідчить про наявність завдань щодо реалізації основних напрямів роботи. Так, основними завданнями у напрямі *навчальної роботи* визначено здійснення освітньої діяльності щодо підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів; *наукової роботи* – здійснення наукових досліджень із проблем розвитку сектору ЗНЗ та післядипломної освіти, участь у виконанні державних, галузевих та регіональних цільових наукових програм; *методичної роботи* – удосконалення методичної роботи з керівними кадрами, вчителями і викладачами в закладах освіти всіх типів і видів на основі нових педагогічних досягнень у відповідності з регіональними потребами; аналіз, узагальнення і поширення ефективного педагогічного досвіду та педагогічних інновацій, створення гнучкої системи інформування педагогічних працівників про здобутки психолого-педагогічної науки та практичного досвід; *науково-методичної роботи* – здійснення науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу в закладах освіти регіону, розробка, підтримка, апробація та впровадження інноваційних технологій у практику роботи навчальних закладів; розробка науково-методичних рекомендацій, посібників, підручників, збірників наукових праць, періодичних видань тощо; *організаційному напрямі* – організація роботи експериментальних майданчиків, опорних і базових закладів освіти для апробування нових технологій і методів навчання та виховання.

На сучасному етапі розвитку післядипломної педагогічної освіти перед кафедрами постають більш ґрунтовні завдання, які свідчать проте, що вони як структурні підрозділи зараз виконують не тільки навчально-методичний супровід діяльності ІППО, а здійснюють перехід від суто *методичної роботи до наукової*.

Прикладом цього є те, що *навчальна робота кафедр ІППО* спрямована не тільки на проведення навчальних занять та розробку планів та програм освітньої діяльності, а на надання допомоги викладачам-початківцям в оволодінні педагогічною майстерністю науково-педагогічного працівника вищої школи; розповсюдження досвіду роботи кращих викладачів та їх досягнень у сфері

наукових досліджень, результати яких висвітлюються у змісті навчальних дисциплін під час проведення навчальних занять; у науковому напрямі з'являються такі вимоги до науково-педагогічних працівників, як: розробка індивідуального плану наукової роботи, який враховує перспективи розвитку наукових досліджень освітнього процесу та забезпечує реалізацію цільової підготовки докторів і кандидатів наук; звіт про результати наукової роботи, обговорення результатів реалізації програм науково-дослідних робіт та їх ефективності впровадження в практику освітньої діяльності; експертиза та рецензування наукових робіт та надання рекомендацій щодо їх попереднього захисту, видання монографій, посібників, публікацій; *організаційна робота* стала додатково охоплювати такі завдання: участь у науково-методичних комісіях Міністерства освіти і науки, комісіях інших міністерств; Державній акредитаційній комісії, експертних і фахових радах; експертних комісіях ВАК; в спеціалізованих радах по захисту дисертацій; науково-методичних і науково-технічних радах і комісіях вищого навчального закладу та його структурних підрозділів; порушенні клопотання про представлення науково-педагогічних працівників до присвоєння вчених звань професора, доцента та інших вчених та почесних звань.

В інститутах післядипломної педагогічної освіти власне науковий напрям роботи кафедр малодосліджений. Це підтверджується тим фактом, що в ІППО зосереджено незначний науковий потенціал професорсько-викладацького колективу, у порівнянні з ВНЗ та інститутами НАПН України. Але неможливо недооцінювати наукову роботу викладачів як одного з ефективних видів діяльності кафедри, спрямованого на інституційний розвиток ІППО. Зниження очікувань наукової роботи можна пояснити традиційним не визначенням регіональних особливостей методичної діяльності науковою роботою та дискусійним обговоренням питань методики та науки.

На сучасному етапі розвитку освіти особливого значення та особливої ролі для наукової роботи набувають педагогічні дослідження. Система ІППО є зручним місцем в освітньому просторі України для проведення освітніх

досліджень, приділяючи увагу ефективним досвідом учителів, проблемам в управлінській діяльності та новаціям, акумулюючи освітні комунікації та потоки педагогічної інформації. Тому доцільним є необхідність звернути увагу кафедр на такі актуальні напрями діяльності, як: *науково-методично-консалтинговий, інформаційно-аналітичний, маркетинговий*. На жаль, із-за відсутньої єдиної системи управління спільною діяльністю структурних підрозділів ІППО не всі кафедри мають можливості здійснювати роботу за зазначеними напрямками.

Законом України «Про вищу освіту» [112] визначено, що кафедра, як структурний підрозділ вищого навчального закладу підпорядкована ректору, першому проректору – в межах організації навчальної роботи, проректору з науково-методичної роботи – в межах реалізації наукової діяльності, а також декану факультету підвищення кваліфікації з питань, які входять до його компетенції.

При кафедрі можуть створюватися наукові і методичні лабораторії та інші підрозділи, які забезпечують проведення навчального процесу і наукових досліджень.

Розглянемо організаційну структуру ІППО на прикладі ВНЗ та ОІППО.

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова у своєму складі налічує 22 інститути, один із них *Інститут перепідготовки та підвищення кваліфікації*, що має власну *організаційну структуру*: факультет перепідготовки, 3 кафедри: освіта дорослих, педагогічної творчості, інновацій та інформаційної діяльності в освіті; 2 навчально-наукові центри: спеціальної психіатрії та психосоціальної реабілітації, інноваційних технологій в освіті впродовж життя; 1 навчально-методичну лабораторію інформаційно-комунікаційних технологій [302].

Організаційна структура інституту післядипломної педагогічної освіти, прикладом якої може бути Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти», у своєму складі має факультет підвищення кваліфікації до якого входять *навчальний* відділ, шість *кафедр*: управління якістю освіти, методики дошкільної та початкової освіти, методики суспільно-

гуманітарних дисциплін, методики природничо-математичної освіти, кафедра валеології та інклюзивної освіти, кафедра виховання та розвитку особистості; *три секції*, що підпорядковані кафедрам – секція інформатизації та дистанційної освіти, розвивального навчання, секція методики викладання мов та літератури; *дев'ять* самостійних методичних *центрів* та *два відділи* (рис. 1.2.).

Зупинимось, для прикладу, на завданнях деяких підрозділів.

Кафедри академії спрямовують свою діяльність на реалізацію *навчальної, науково-методичної та науково-дослідної роботи*.

Виконують функції підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних і керівних кадрів освіти, удосконалення професійних знань, умінь за спеціальністю, професією, організовують науково-методичне забезпечення системи підвищення кваліфікації регіону.

Науково-дослідна робота кафедр складається з: виконання планових наукових досліджень; розробки плану та реалізації цільової підготовки докторів і кандидатів наук з урахуванням перспектив розвитку наукових досліджень і навчального процесу; обговорення закінчених науково-дослідних робіт і надання рекомендацій щодо їх публікації, участі у впровадженні результатів досліджень у практику; написання монографій, підручників, навчальних посібників та статей; підготовки доповідей на наукові конференції; рецензування дисертацій, монографій, підручників, навчальних посібників, авторських програм тощо.

Науково-методична робота передбачає впровадження у навчальний процес результатів наукових досліджень; організацію науково-дослідницької діяльності з питань удосконалення та оптимізації безперервної освіти; впровадження результатів наукових досліджень інноваційних технологій та методик у педагогічну практику.

Кафедра здійснює в установленому порядку співробітництво з кафедрами інших вищих навчальних закладів з питань наукової роботи, а також з іншими науково-дослідними організаціями за профілем кафедри.

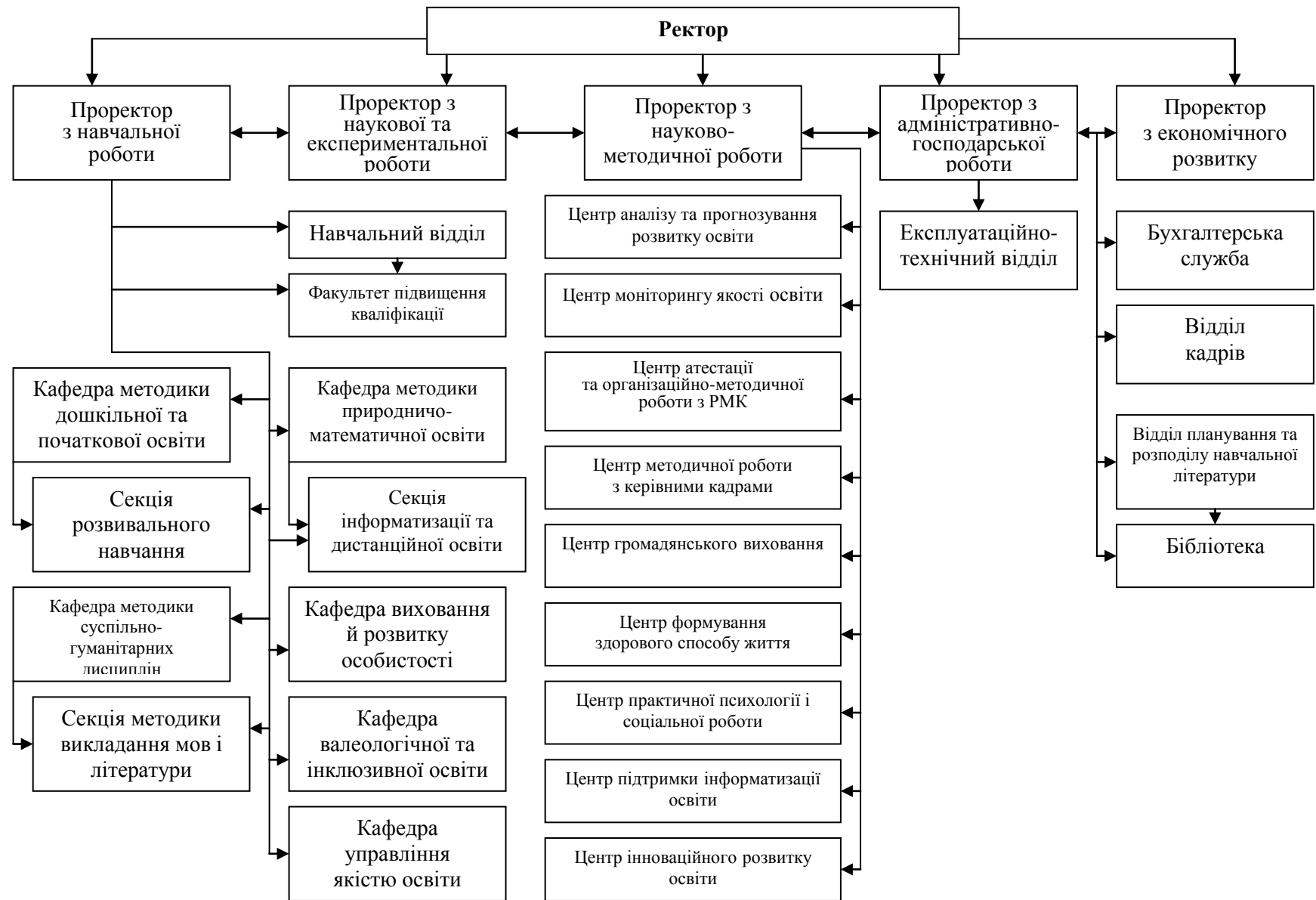


Рис. 1.2. Організаційна структура КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

Головною метою діяльності *Центру інформатизації освіти (ЦІО)* є створення умов для запровадження сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій у навчально-виховний процес та управлінську діяльність загальноосвітніх навчальних закладів та установ освіти Харківської області.

Основні напрямки діяльності ЦІО: сприяння зростанню рівня педагогічної майстерності вчителів інформатики; методичне та організаційне супроводження викладання інформатики; навчально-методичне та програмне забезпечення шкільного курсу інформатики: проведення апробацій нових програм, підручників, тестів, курсів, спецкурсів; запровадження нестандартних форм проведення уроків або інтегрованих курсів; ознайомлення та впровадження інноваційних технологій, нових форм та критеріїв оцінювання знань і вмінь учнів; упровадження нових інформаційних технологій у процес навчання та в процес самопідготовки вчителів і учнів; розробка методичних матеріалів.

ЦІО дає можливість здійснювати методичне та технологічне супроводження реалізації процесів інформатизації та комп'ютеризації закладів та установ освіти, а саме: методичне та технічне супроводження комп'ютеризації навчальних закладів, інформатизації навчально-виховного процесу та процесу управління; створення умов для запровадження і розвитку дистанційної освіти; удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з питань комп'ютерної освіти; організація запровадження єдиної інформаційно-комунікаційної освітньої мережі, забезпечення вільного доступу педагогічних працівників ЗНЗ сільських районів до Інтернет; створення регіональних комп'ютерних баз даних нормативно-правового забезпечення, навчально-методичної літератури і періодики з інформатики та інформаційних технологій навчання; науково-методична підтримка розробки та застосування інформаційних технологій навчання; проведення організаційно-підготовчої роботи щодо створення регіонального освітянського серверу.

Основною метою діяльності *Центру методики безперервної освіти (ЦМБО)* є вдосконалення системи неперервної освіти в Харківському регіоні.

Завдання ЦМБО: вивчення та координація методичної, навчальної діяльності щодо забезпечення неперервної освіти закладів освіти всіх типів і форм власності; удосконалення управлінської діяльності та методичного супроводження функціонування закладів освіти всіх типів і форм власності на основі нових педагогічних досягнень у відповідності до регіональних потреб; забезпечення наступності змісту та координації освітньо-виховної діяльності на різних ступенях освіти; надання методичної допомоги районним (міським) методичним служба-регіону, керівникам закладів освіти з питань удосконалення системи безперервної освіти через цільові проекти та інноваційну діяльність організаційно-методичний та науковий супровід професійних конкурсів серед закладів освіти всіх типів і форм власності; організація обміну прогресивним педагогічним досвідом з питань безперервної освіти.

ЦМБО здійснює експертизу та дослідження різних аспектів безперервної освіти; прогнозування та моделювання розвитку навчально-виховних закладів різних типів і видів у системі безперервної освіти; організовує та проводить заходи за завданнями основної діяльності; координує організацію освітньо-виховної діяльності та забезпечення наступності змісту на різних ступенях освіти.

Основною метою діяльності *Центру експертизи та моніторингу (ЦЕМ)* є організаційне, інформаційне, науково-методичне забезпечення проведення педагогічних експертиз освітньої діяльності навчальних закладів регіону, здійснення науково-методичного моніторингу якості навчально-виховного процесу.

Завдання ЦЕМ полягають в: удосконаленні методичної роботи з учителями і викладачами в закладах освіти всіх типів, методистами та керівниками районних (міських методичних об'єднань на основі нових педагогічних досягнень у відповідності з регіональними потребами; координації діяльності районних (міських) методичних служб регіону щодо здійснення реформувальних процесів у освіті; фасилітативному супроводженні організації ефективного вивчення базових навчальних дисциплін, проведення атестаційної експертизи та оцінювання навчальних досягнень учнів, здійснення моніторингу якості навчально-виховного

процесу; розробці методичних рекомендацій щодо підвищення якості змісту та організації вивчення базових дисциплін; створенні системи моніторингу результативності навчально-виховного процесу; проведенні експертиз якості виконання навчальних планів і програм, запровадження державних освітніх стандартів; організації та проведення обласних методичних заходів для керівників районних (міських) методичних об'єднань учителів базових дисциплін.

Науково-методичні лабораторії та секції створюються при кафедрах і мають за основну мету здійснення науково-дослідницької діяльності за певною проблемою.

Так, головною метою діяльності *секції з розвивального навчання*, яку створено при кафедрі педагогіки, є науково-практичні дослідження в галузі розвивального навчання, удосконалення та збагачення навчально-методичного забезпечення системи розвивального навчання Ельконіна – Давидова – Рєпкіна в умовах формування 11-річної загальноосвітньої школи, підготовка педагогів до роботи в системі розвивального навчання та підвищення їх кваліфікації, пропаганда та широке впровадження системи розвивального навчання в практику навчальних закладів I та II ступеня м. Харкова та Харківської області.

Головною метою *науково-методичної лабораторії з проблем атестації навчально-виховних закладів*, яку створено при кафедрі управління, є здійснення практичних досліджень у галузі атестації та ліцензування навчальних закладів, аналіз і моніторинг процесів атестації та ліцензування навчальних закладів; науково-методична робота з керівниками навчальних закладів у міжкурсовий період.

Враховуючи гостроту проблеми щодо змісту виховної роботи в навчально-виховних закладах, при *кафедрі виховання та розвитку особистості* утворено дві науково-методичні лабораторії: *з проблем правової освіти та громадянського виховання* і *з проблем виховання здорового способу життя*. Завданнями *науково-методичної лабораторії з проблем громадянського виховання та правової освіти* є: дослідження проблем громадянського виховання та правової освіти в загальноосвітніх закладах; досягнення якісних змін у процесі підвищення

ефективності виховної роботи в закладах освіти; розробка методичних рекомендацій з планування та організації виховної роботи; моніторинг виховного процесу в загальноосвітніх закладах; аналіз баз даних за напрямками роботи лабораторії.

Напрямами діяльності науково-методичної лабораторії з проблем виховання здорового способу життя визначено: дослідження організаційно-педагогічних умов щодо створення сучасної моделі «Школи сприяння здоров'ю», організація роботи навчально-виховних закладів з фізичного виховання та безпеки життєвої діяльності дітей та учнів; формування основ здорового способу життя; створення системи інформаційно-просвітницької роботи по вихованню здорового способу життя [322].

Розглянемо організаційну структуру інших ОІППО [табл. 1.2].

Таблиця 1.2

Організаційна структура ОІППО

| № з/п | Установа післядипломної педагогічної освіти | Факультети | Кафедри | Центри | Відділи | Кабінети | Лабораторії | Секції, сектори |
|-------|---|------------|---------|--------|---------|----------|-------------|-----------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти | | 3 | | | | | |
| 2 | Вінницький ОІПОПП | | 5 | | 12 | 13 | | |
| 3 | Волинський ОІППО | | 3 | 2 | 10 | | 2 | |
| 4 | Дніпропетровський ОІППО | 3 | 9 | 1 | 9 | | 15 | |
| 5 | Донецький ОІППО | 1 | 4 | 12 | 15 | | | |
| 6 | Житомирський ОІППО | 1 | 4 | 3 | | | 2 | |
| 7 | Закарпатський ОІППО | | 4 | 3 | | 6 | 2 | |
| 8 | Запорізький ОІППО | | 9 | 5 | | | 4 | |
| 9 | Івано-Франківський ОІППО | | 3 | 5 | 9 | | 7 | |
| 10 | КВНЗ «Київська академія неперервної освіти» | | 4 | | 25 | | 7 | |
| 11 | Кіровоградський ОІППО ім. В. Сухомлинського | | 3 | 4 | 3 | | 11 | |
| 12 | Луганський ОІППО | | 4 | 2 | 2 | | | |
| 13 | Львівський ОІППО | | 7 | | | 7 | | |
| 14 | Миколаївський ОІППО | | 4 | | | | 12 | 1 |
| 15 | Одеський ОІУВ | | 3 | 4 | 2 | | 12 | |

Продовж. табл. 1.2

| | | | | | | | | |
|---------------|---|----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|
| 16 | Полтавський ОППО ім. М. В. Остроградського | | 4 | 3 | 10 | | | |
| 17 | Рівненський ОППО | | 3 | | | 13 | | |
| 18 | Сумський ОППО | 1 | 8 | | 8 | | | |
| 19 | Тернопільський ОКППО | | 3 | | | | 11 | |
| 20 | КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» | | 5 | 9 | 2 | | 2 | 4 |
| 21 | КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» | | 5 | | 8 | | 23 | |
| 22 | Хмельницький ОППО | | 5 | 13 | 2 | | 6 | 13 |
| 23 | Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України | | 4 | | 1 | | | |
| 24 | Черкаський ОПОПП | | 3 | 2 | | 7 | 6 | |
| 25 | Чернівецький ОППО | 2 | 3 | 9 | 2 | | | |
| 26 | Чернігівський ОППО ім. К. Д. Ушинського | 1 | 6 | 1 | 14 | | | |
| Всього | | 9 | 118 | 78 | 134 | 46 | 122 | 18 |

Найбільшу кількість **кафедр** мають: Дніпропетровський ОППО (9), Запорізький ОППО (9), Сумський ОППО (8), Львівський ОППО (7);

– **центрів**: Хмельницький ОППО (13), Донецький ОППО (12), КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (9), Чернівецький ОППО (9), **кабінетів**: Вінницький ОПОПП (13), Рівненський ОППО (13);

– **відділів**: КВНЗ «Київська академія неперервної освіти» (25), Донецький ОППО (15), Чернігівський ОППО ім. К. Д. Ушинського (14), Вінницький ОПОПП (12);

– **лабораторій**: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (23), Дніпропетровський ОППО (15), Миколаївський ОППО (12), Одеський ОІУВ (12), Тернопільський ОКППО (11), Кіровоградський ОППО ім. В. Сухомлинського (11);

– **секції** у своїй структурі має тільки КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (4), а **сектори**: Хмельницький ОППО (13), Миколаївський ОППО (1) [рис. 1.3].

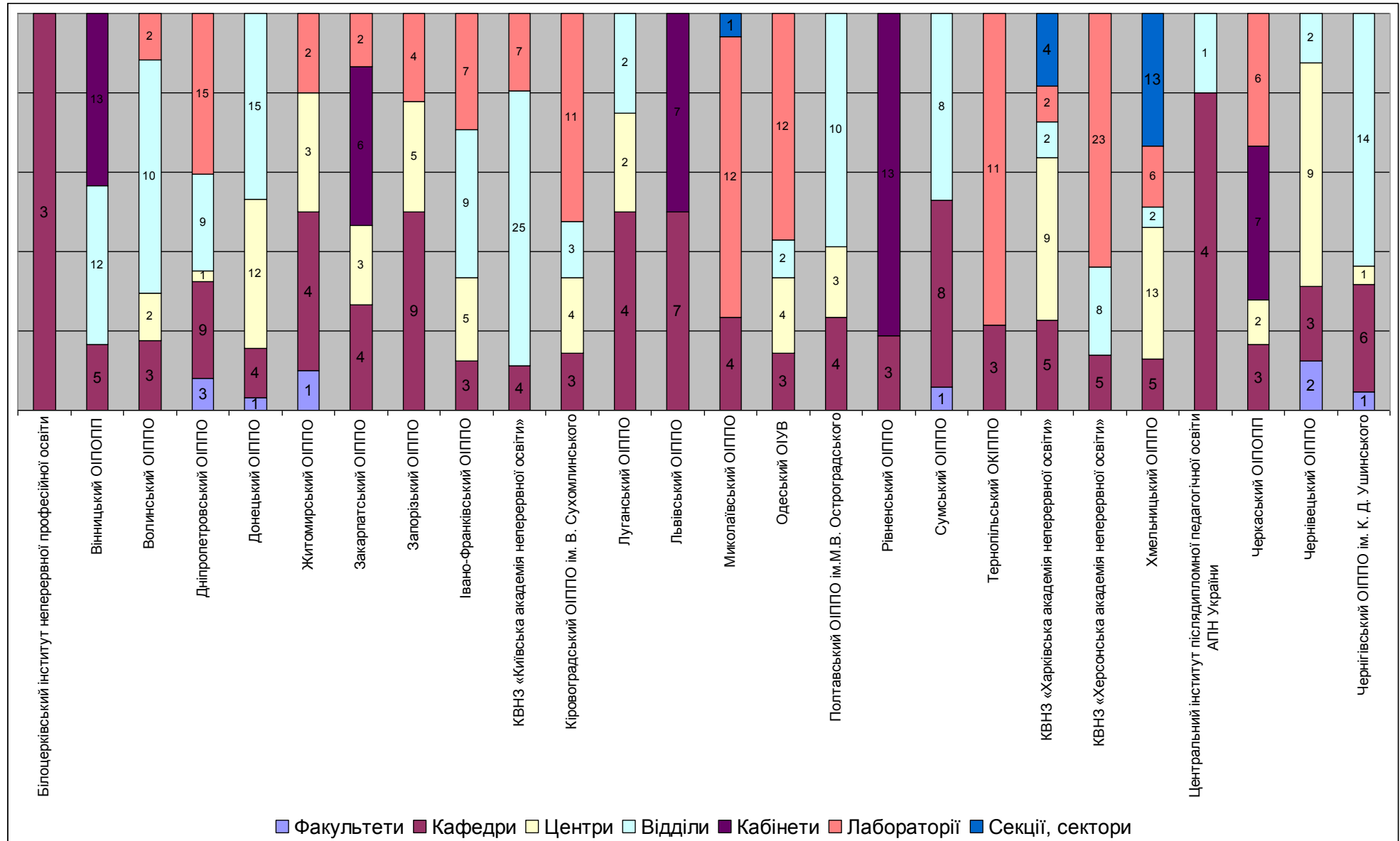


Рис. 1.3. Порівняльна характеристика структурних підрозділів ОІПОП

Факультети відкрито на базі шести інститутів післядипломної педагогічної освіти: Дніпропетровського ОППО, Донецького ОППО, Житомирського ОППО, Сумського ОППО, Чернівецького ОППО, Чернігівського ОППО ім. К. Д. Ушинського.

Здійснений аналіз організаційної структури обласних ІППО показав наявність в їх складі різноманітних підрозділів: кафедр, секцій, центрів, лабораторій, кабінетів, відділів.

Логіка реформування школи загострює питання створення в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти низки нових кафедр, спеціалізованих кабінетів, лабораторій і центрів, у тому числі з питань інноваційної освітньої діяльності, комп'ютеризації навчальних закладів, профільного навчання старшокласників, науково-методичного супроводу роботи загальноосвітніх навчальних закладів альтернативного типу, розроблення підручників і посібників для викладання предметів регіональної складової Базового навчального плану 11-річної школи, дослідження проблем оптимізації регіональних мереж дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів, моніторингу якості освіти.

Порівнюючи організаційні структури післядипломної освіти вищих педагогічних навчальних закладів із організаційною структурою обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, можна зазначити, що кожний вищий навчальний заклад створює відповідно до нормативних документів інститути перепідготовки та підвищення кваліфікації, до складу яких входять факультет перепідготовки/навчальний відділ (відділ підвищення кваліфікації), кафедри, навчально-наукові центри та навчальні лабораторії; а кожний обласний інститут післядипломної педагогічної освіти створює свою організаційну структуру, враховуючи особливості свого регіону, оновлення і розширення функцій та напрямів діяльності.

Зазначене вище свідчить про відсутність єдиного підходу до побудови організаційної структури обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Існуючі розбіжності в структурі ВНЗ і обласних ІППО можна пояснити

відмінностями в напрямках їх діяльності. У ВНЗ є базова організаційна структура, яка визначена нормативними документами, а в ОППО таке унормування структури відсутнє. Оскільки перед регіональними закладами ППО висуваються подібні завдання їх організаційні структури мають бути також подібними. Звідси виникає потреба у створенні базової організаційної структури інститутів післядипломної педагогічної освіти, яка буде визначена нормативними документами.

Існуюча практика вибіркового застосування до ОППО через різні підзаконні акти лише окремих положень і статей Закону «Про вищу освіту» [112] тільки заплутує ситуацію, що склалася в регіонах за роки незалежності, навколо підвищення кваліфікації та післядипломної освіти. Доцільно зберегти за регіональними інститутами післядипломної педагогічної освіти статус вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації державної або комунальної форми власності, надати ректорам інститутів післядипломної педагогічної освіти право самостійно визначати і затверджувати структуру і штатний розпис закладів у межах фонду заробітної плати і кошторису видатків відповідно до обсягів фінансування [322].

Дослідження В. Дивака, Ю. Завалевського, М. Литвиненка зазначають, що обласні інститути ППО формувалися без належної нормативно-правової бази та за відсутності рекомендацій щодо їх типової структури [75, с. 22]. Автори підкреслюють, що «відсутній системний підхід у створенні підрозділів інститутів ППО, навіть немає жодного підрозділу одного профілю, працівники якого мали б однаковий статус в усіх інститутах ППО. Тому одні й ті самі функції часто виконують різні підрозділи (кафедри, лабораторії, кабінети, відділи тощо).

Розглянемо, як приклад, два напрями діяльності ОППО в питаннях підвищення кваліфікації педагогічних працівників гуманітарної середньої освіти та формуванням управлінської компетентності керівників навчальних закладів. Так, питання гуманітарної середньої освіти у Донецькому обласному інституті ППО знаходяться у компетенції працівників кабінету, у Сумському – в компетенції відділу, у Львівському – кафедри [386, с. 22–23].

Формуванням управлінської компетентності керівників у Харківській академії неперервної освіти займається кафедра управління якістю освіти та Центр методичної роботи з керівними кадрами (діяльність яких між собою, крім участі кафедри у науково-практичних семінарах, неузгоджена); у Донецькому ОІППО – відділ школознавства, Закарпатському ОІППО – кабінет школознавства, курсової підготовки та перспективного педагогічного досвіду, Кіровоградському ОІППО – обласний навчально-методичний центр освітнього менеджменту та координації діяльності методичних служб.

Наприклад, у Рівненському ОІППО функціонує кафедра управління освітою, кабінет управління закладами середньої освіти, діяльність яких спрямовується на розвиток професійної компетентності керівників ЗНЗ [299]. Кабінетом управління закладами середньої освіти даного інституту визначено зміст апробованих нових програм освітньої діяльності курсів за модульними компонентами, зокрема: менеджмент організацій, стратегічний менеджмент, педагогічний менеджмент, менеджмент інновацій, менеджмент персоналу, управління якістю освіти, маркетинг в освіті та зв'язки з громадськістю, фінансовий менеджмент тощо. Згідно із щорічним звітом про діяльність інституту кадровий склад кафедр становить: 27 працівників (в тому числі 6 сумісників), з них – 7 кандидатів наук, 1 професор, 5 доцентів, 3 магістри, 5 осіб навчаються в магістратурі, який має можливість повністю забезпечити розвиток управлінської та професійної компетентності керівників навчальних закладів регіону за всіма напрямками їх професійної діяльності [299].

В Одеському обласному інституті удосконалення вчителів науково-методичний супровід підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів, забезпечення їх неперервної управлінської, педагогічної освіти у міжкурсовий період, здійснює *кафедра менеджменту і розвитку освіти*. Реалізація визначених кафедрою завдань щодо модернізації структури, змісту і організації курсів підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ на засадах компетентнісного підходу; реалізації інноваційного компоненту створення педагогічного освітнього середовища в навчальному закладі та забезпечення випереджального характеру

підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах науково-методичної роботи, відбувається у взаємодії із науково-методичною лабораторією управлінської діяльності, педагогічних інновацій та координації діяльності РМК/ММК [298].

Під регіональні потреби щодо розвитку природничо-математичної та інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів в інституті було відкрито кафедру методики викладання природничо-математичних дисциплін, науково-методичну лабораторію математики і інформатики, центр інформаційно-комунікаційних технологій та дистанційної освіти.

Кафедра методики викладання природничо-математичних дисциплін об'єднує науково-педагогічний колектив із 36 співробітників (із 13 викладачів-сумісників – 3 доктори та 7 кандидатів наук; із 23 викладачів та методистів основного складу – 6 кандидатів наук, в тому числі 1 професор, 3 є здобувачами звання кандидата та доктора наук), який своєю професійною діяльністю сприяє забезпеченню розвитку навчальної, наукової та методичної роботи, що вимагає сучасна система природничо-математичної освіти регіону.

Кафедра менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського своєю місією визначає науково-методичне забезпечення професійного зростання керівних кадрів області в системі післядипломної педагогічної освіти. Провідною ідеєю діяльності кафедри є положення про цілеспрямоване формування професійної управлінської компетентності, що забезпечує підготовку керівника-лідера до реалізації процесів реформування школи на сучасному етапі. Робота кафедри зорієнтована на проведення досліджень із розроблення моделі управління сучасною школою, впровадження педагогічного досвіду, керівництва творчими групами менеджерів освіти області. Кафедра є єдиним структурним підрозділом, який самостійно займається реалізацією завдань підвищення кваліфікації керівних кадрів регіону [303].

Характерною особливістю інституту є наявність таких кафедр, як кафедри філософії та економіки освіти і кафедри педагогічної майстерності, а також відділу роботи з персоналом, діяльність якого спрямована на забезпечення інституту висококваліфікованими педагогічними кадрами, на формування кваліфікованого викладацького складу з високим професійним рівнем, діловими якостями, досвідом викладацької та наукової діяльності.

Створенню таких кафедр сприяла наявність на кафедрах відповідного професорсько-викладацького складу, який здійснює свою професійну діяльність щодо формування гуманітарного ядра теоретичної і фахової підготовки вчителя на основі ознайомлення педагогів із сучасним станом розвитку філософії освіти за навчальною програмою підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Філософія освіти та інформаційні технології», науково-методичного супроводу реалізації отриманих знань в професійній діяльності вчителів. Кадровий склад кафедр складається з доктора філософських наук, доктора філологічних наук та 6 кандидатів педагогічних та психологічних наук.

Таким чином аналіз організаційної структури діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти показав, що кафедри, які створено в інститутах, за своїм призначенням різноманітні. Більшу кількість з них складають *кафедри, що створені за напрямками освітньої діяльності. Це кафедри менеджменту, управління освітою, педагогіки та психології, природничо-математичної освіти, соціально-гуманітарних дисциплін. Решта кафедр в ОППО створено під педагогічні кадри, що працюють на кафедрах, або під регіональні потреби.*

Як бачимо в регіонах України відбуваються спроби щодо модернізації організаційної структури обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Різноманітність назв свідчить про те, що в різних інститутах одні й ті ж функції виконують різні структурні підрозділи, що потребує її вдосконалення та унормування.

Особливості структури та функції навчального процесу в інститутах післядипломної педагогічної освіти обумовлені особливостями структури і функцій процесу навчання фахівців.

Сьогодні, коли післядипломна педагогічна освіта формується як цілісна система, як складова безперервної освіти, вона покликана максимально задовольнити професійні, соціальні й культурологічні запити педагогів-практиків, спонукати їх до постійного самовдосконалення у професійному та особистісному розвитку. Слід зазначити, що сучасна система післядипломної педагогічної освіти – це цілісний соціальний інститут в єдності його структурних елементів і напрямів діяльності (соціально-економічного, психолого-педагогічного, науково-теоретичного, практично-прикладного, методичного, управлінського); складова, органічна системи неперервної освіти, подальший розвиток якої можливий за умови взаємозв'язку з іншими складовими освітньої сфери; система підвищення кваліфікації і перепідготовки дипломованих спеціалістів; форма освіти дорослих, виходячи з їх індивідуальних потреб у здобутті певних знань, виробленні навичок і вмінь, особистісному і професійному зростанні [283].

Останнім часом в ІППО виникають проблеми з формуванням постійного кадрового потенціалу кафедри, до якого входить професорсько-викладацький склад, наукові співробітники, навчально-допоміжний персонал. Якщо в 2002–2006 рр. на кафедрах працювало 3 основні співробітники, що мали науковий ступінь, а інші – викладачі-сумісники або методисти інституту, районних відділів освіти, то з 2007 р. на кафедрах з'являються наукові співробітники, які займаються не тільки навчально-методичною роботою, але й науковими дослідженнями, забезпечуючи науково-методичний, науково-дослідницький супровід діяльності кафедри та ІППО в цілому.

Як показує аналіз кадрового складу кафедр ІППО, вони налічують різну кількість науково-педагогічних працівників, які мають науковий ступінь або звання. Найбільша кількість докторів наук у Рівненському ІППО – 9 осіб, кандидатів наук у Донецькому ОІППО – 31 особа, у Сумському ОІППО – 30 осіб, у КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» – 29 осіб, у Чернігівському

ОППО ім. К. Д. Ушинського – 27 осіб. Найменшу кількість науково-педагогічних працівників складає Житомирський ОППО – 4 кандидати наук, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» – 11 кандидатів наук; Черкаський ОППО – 14 кандидатів наук. Так, до складу кафедр Полтавського ІППО входить завідувач кафедри, 2 професори, 2 доценти, старший викладач, лаборант і методист, який забезпечує узгодження питань з навчально-методичної та науково-методичної роботи з різними структурними підрозділами з якими співпрацює кафедра; Рівненського ІППО – завідувач кафедри, 9 – доцентів, 5 – старших викладачів, лаборант, у КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» кафедри мають у своєму складі: завідувача кафедри, професора, 2 доцентів, старшого викладача, викладача, лаборанта [386].

Як приклад, В. Параїл, досліджуючи проблеми вищої школи США, наводить цифри, що відображають розподіл професорсько-викладацького складу за посадами: професорів (Full Professors) – 27 %, доцентів (associate professor) – 24 %, старших викладачів (Assistant Professors) – 24 %, викладачів (Instructors) – 17 %, інших посад – 8 % [325].

Аналізуючи приведені цифри, можемо констатувати, що у вищих навчальних закладах США спостерігається більш-менш рівномірний розподіл викладачів з науковими ступенями та вченими званнями.

На кафедрах ІППО спостерігається недостатня кількість викладачів з вищим кваліфікаційним рівнем. Це обумовлює створення системи підготовки викладачів вищої школи і націлює на підсилення розвитку професійної компетентності працюючих науково-педагогічних кадрів.

Підвищення фахового рівня викладачів кафедр ІППО передбачає такі форми, як: стажування, участь у міжнародних проектах, співпрацю в розробках наукових досліджень тощо. У ст. 57, 58 Закону України «Про вищу освіту» визначаються права педагогічних та науково-педагогічних працівників та їх основні обов'язки, зокрема: забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-

педагогічних працівників); удосконалювати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників); підвищення кваліфікації та стажування не рідше одного разу на п'ять років; забезпечення створення відповідних умов праці, підвищення свого професійного рівня, організацію відпочинку та побуту, встановлених законодавством, нормативними актами вищого навчального закладу, умовами індивідуального трудового договору та колективного договору [112].

Викладацький склад є основним та найбільш цінним активом кафедри, від якості та ефективності його роботи залежить успіх освітньої діяльності та розвиток ІППО. Тому, проблема розвитку викладацького складу кафедр ІППО виходить сьогодні у ряд головних у галузі післядипломної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про значну увагу науковців щодо дослідження сутності компетентності педагога та її складових. Цією проблемою займалися Н. Бібік, Т. Браже, О. Гура, А. Маркова, Н. Кузьміна, О. Овчарук, О. Пошетун, В. Семиченко, В. Сластьонін, Є. Шиянов.

Поступово починає приділятися увага розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників кафедр шляхом їх залучення до міжнародних проєктів, які передбачають міні-стажування за межами України у кращих навчальних закладах зарубіжжя, а також установа партнерських стосунків з іншими навчальними закладами, кафедрами, стейкхолдерами, за сприяння яких викладачі підвищують свій освітньо-науковий рівень. Результати стажування та підвищення освітньо-наукового рівня поширюються шляхом участі викладачів у конференціях, семінарах, тренінгах. Така система наукової роботи викладачів на кафедрі сприяє здійсненню наукових досліджень, підготовці їх до захисту на здобуття наукового ступеня доктора філософії або доктора наук.

Професійний розвиток науково-педагогічних працівників має бути пов'язаний із показниками їх роботи, який спрямований на покращення корпоративних, функціональних, командних та індивідуальних показників, і таким чином здійснювати основний внесок у досягнення кінцевих результатів усіх учасників освітнього процесу кафедри ІППО. Розвиток спрямований на

постійне вдосконалення і самовдосконалення викладачів у професійному плані враховує компетентнісний підхід в системі освіти. Проте необхідно зазначити, що такий розвиток властивий лише тим кафедрам, у яких викладач відчуває підтримку керівництва і колег.

Останнім часом на викладачів кафедр ІППО покладено функціональні обов'язки, що повинен виконувати методист, працюючий як самостійна одиниця в центрах, відділах або лабораторіях, що підпорядковані у своїй діяльності ректору та проректору з науково-методичної роботи. Додаткове методичне навантаження викладачів кафедр не дозволяє їм більш ґрунтовно здійснювати наукові дослідження та супроводжувати експериментальну роботу у навчальних закладах регіону. Методисти, що працюють у самостійних методичних структурах ІППО мають свої певні обов'язки, але без співпраці з професорсько-викладацьким складом кафедр вони не обходяться (відбувається постійне залучення викладачів до підготовки завдань на предметні олімпіади, завдань на конкурс «Учитель року», до участі у проведенні секційних засідань та роботи тимчасових творчих колективів, здійснення експертизи підручників тощо). У реальній ситуації спостерігається дублювання функціональних обов'язків співробітників кафедр та методичних структурних підрозділів щодо організації та проведення науково-методичних заходів, відбувається неузгодженість взаємодії між собою різних підрозділів під час виконання поставлених завдань. Це приводить до нервового напруження та дестабілізації у роботі взаємозалежних структурних підрозділів, а іноді призводить до зриву виконання поставлених завдань.

Наслідком такого управління науково-педагогічним колективом кафедри є швидка зміна її кадрів, що призводить до зниження рівня діяльності кафедр.

Для запобігання цього явища необхідно звернути увагу на умови праці викладачів кафедри.

По-перше, на встановлений в ІППО режим роботи науково-педагогічних працівників кафедр, який чітко невизначений та не відповідає вимогам норм часу вищих навчальних закладів до яких прирівняно ІППО (Закон України «Про вищу освіту»). Так, з урахуванням норм часу, затверджених вченою радою

Центральним інститутом післядипломної педагогічної освіти (ЦППО), педагогічні працівники кафедр ІППО повинні виконувати загальне навантаження 1500 год.: професор кафедри – 150 год. аудиторних, 1350 год. поза аудиторних; доцент кафедри – 250 год. аудит. год., 1250 позааудит.; ст. викладач кафедри 300 год. аудит., 1150 год. позааудит.; викладач кафедри – 350 год. аудит., 1100 год. позааудит. Індивідуальні плани викладачів свідчать про те, що реально відбувається перевантаження співробітників за рахунок ведення наукової, науково-методичної роботи (позааудиторні години) на 500 год. [112].

По-друге, на оптимізацію навчального процесу, яка відбувається за рахунок скорочення викладачів із погодинною оплатою праці та тих, хто працює за сумісництвом, що теж приводить до збільшення аудиторного навантаження основного складу викладачів кафедр. Більш того, викладачі, які працюють на постійній основі, отримують для розроблення й викладання теми, що не відповідають їх професійній підготовці та фаху.

У Законі України «Про вищу освіту» у ст. 56 п. 1 визначено, що робочий час науково-педагогічних працівників становить 36 годин на тиждень (скорочена тривалість робочого часу), п. 2 цієї статті розкриває зміст робочого часу науково-педагогічного працівника, який включає час виконання ним навчальної, методичної, наукової, організаційної роботи та інших трудових обов'язків і робочий час наукового працівника – час виконання ним наукової, дослідницької, консультативної, експертної, організаційної роботи та інших трудових обов'язків. Стаття 57. Права науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників визначає право: 1) на академічну свободу, що реалізується в інтересах особи, суспільства та людства загалом; 2) на академічну мобільність для впровадження професійної діяльності [112]. Таким чином, для викладачів кафедр ІППО нормативно закладені права вільного розвитку професійної компетентності, однак практично існуюча ситуація в інститутах не дає можливості скористатися ними.

Законом України «Про вищу освіту» у ст. 56 п. 2., зазначено, що заклад має право за погодженням з профспівковою організацією здійснювати власне нормування методичної, наукової, організаційної роботи педагогів та науково-

педагогічних працівників, у ст. 57 Закону України «Про вищу освіту» визначено забезпечення педагогічним працівникам високого науково-теоретичного і методичного рівня самостійно поза межами вищих навчальних закладів відповідно до вимог ст. 17 Закону «Про освіту» [113].

Науково-педагогічний працівник як носій наукових знань складає інтелектуальну основу кафедри і реалізує не тільки навчальний, а і науковий напрям її роботи. Поєднання навчання та науки здійснюється завдяки використанню викладачами елементів наукових досліджень у викладанні загально наукових, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін. зокрема виконання практичних завдань, навчальних практикумів, проходження різних видів практик; участі у професійних конкурсах, наукових конференціях, наукових дослідженнях у складі тимчасових творчих груп; залучення студентів/слухачів до досліджень, які проводяться на кафедрах. Урахування в системі післядипломної педагогічної освіти, європейських вимог до рівня вищої освіти, передбачає зближення самостійної навчальної роботи студентів/слухачів з науковою. Професійна діяльність викладачів кафедр як вищої школи, так і інститутів післядипломної педагогічної освіти ґрунтується на єдності викладання навчальних дисциплін та власної наукової діяльності.

Дослідження З. Єсарєвої особливостей діяльності викладача вищої школи розглядає взаємозв'язок педагогічної та наукової діяльності, його вплив на ефективність професійної діяльності викладачів кафедр. Вченою виокремлено три групи викладачів (незалежно від рівня їх науково-педагогічної кваліфікації) за типом взаємодії педагогічної та наукової діяльності: викладачі з домінуванням педагогічного спрямування у своїй роботі; викладачі з переважанням наукової орієнтації; викладачі зі спрямованістю на поєднання наукової й педагогічної діяльності. Від наукового рівня, наукової праці та досягнень залежить авторитет викладача [107].

Останнім часом зміна ролі науки на кафедрі ІППО, що складається з науково-дослідної та науково-методичної робіт, є пріоритетним у діяльності науково-педагогічних працівників і визначає вирішення завдань реалізації

програм наукових досліджень, науково-методичний супровід реалізації інноваційних методик та технологій; підготовку підручників, навчальних та наукових посібників, участь у науково-практичних конференціях і семінарах тощо. Актуального значення набуває побудова системи наукової взаємодії викладачів та студентів/слухачів у питаннях організації дослідно-експериментальної роботи. Спільна співпраця викладачів і слухачів, під час навчання та в міжкурсовий період, спостерігається в підготовці програм експериментальної роботи педагогічних колективів навчальних закладів, науково-методичному супроводі дослідно-експериментальної роботи та розробці нових сучасних методичних комплексів, посібників, підручників. Така діяльність дає поштовх до здійснення викладачами пошукової роботи, що сприяє їхньому науковому розвитку. Створені умови на кафедрі, для розвитку наукового потенціалу співробітників, передбачають роботу і з підготовки її кадрового резерву. Участь у дослідно-експериментальній роботі слухачів та педагогів навчальних закладів формує викладача нового типу мислення – викладач-дослідник-практик. Це є позитивним надбанням для кафедри ОППО і розвиває науковий напрям діяльності.

Підтвердженням вагомості наукової діяльності викладачів відображено у сучасних дослідженнях, присвячених особливостям ранжування кращих вищих навчальних закладів провідними міжнародними рейтингами. Обґрунтовуючи оптимальність застосування рейтингу «Таймс» для з'ясування розподілу та концентрації університетського потенціалу світового класу.

В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова виявили найбільшу кореляцію з показниками викладання, досліджень, публікацій, інтегрований внесок яких у підсумковий ранговий бал закладу є важливим [235]. Саме якість викладання, наукових досліджень і публікацій запропоновано авторами вважати ключовим фактором розвитку вищих навчальних закладів і критерієм оцінювання науково-педагогічної роботи професорсько-викладацького складу. Поєднання наукової та педагогічної діяльності підвищує рівень професійної компетентності викладача, тим самим спрямовуючи його професійний розвиток. Наукова діяльність є

підґрунтям навчальної та методичної роботи, які у свою чергу обумовлюють та визначають ефективність наукових і педагогічних теорій [235].

Таким чином змінюється роль кафедр як основного структурного підрозділу ІППО, який забезпечує перехід інституту від здійснення суто методичної допомоги на *наукову та науково-методичну діяльність*. Такий перехід дає значний поштовх у розвитку регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти.

Проблемним питанням у процесі вдосконалення діяльності обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти є результативність їх досягнень. Важливим аспектом є визначення ефективних засобів модернізації навчальної, наукової та науково-методичної роботи з педагогічними кадрами. Як зазначає Л. Покроєва, важливо визначити пріоритетні вектори навчальної, наукової та науково-методичної роботи з педагогічними кадрами в системі післядипломної освіти, дослідити і створити необхідні умови для модифікації її функцій, змісту, форм і методів [322].

Виходячи з вище зазначеного зрозумілим є те, що інститутами післядипломної педагогічної освіти розробляється та затверджується Положення про діяльність кожної кафедри, що визначає навчальний, науковий та методичний напрями її роботи, забезпечуючи в цілому діяльність післядипломної педагогічної освіти та включають і такі напрями роботи як: матеріально-технічний, маркетинговий, змістовий, дидактичний, методичний, науковий, кадровий (додат. А).

Усе вищезазначене надає можливість дійти висновку, що модернізація організаційної структури ІППО, вдосконалення їх функцій, зміна пріоритетів у напрямках діяльності кафедр та методичних структурних підрозділів приводить до появи феномену кафедральних структур у системі післядипломної педагогічної освіти. Практика організації та розвиток якої розглядатиметься в наступному розділі.

1.3. Аналіз практики організації та розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах

Умови, що змінилися, визначають необхідність професійного управління колективами кафедр і передбачають грамотну роботу з персоналом, чітку й результативну організацію навчально-виховного процесу, наукової та методичної роботи, підвищення рівня організації діяльності завідувачів кафедр, професійного розвитку науково-педагогічних працівників, оптимізацію керівного складу інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Кафедра виступає консолідуючим центром розробки та реалізації поставлених перед нею адміністрацією завдань. Це спонукає до необхідної взаємодії із різними структурними підрозділами ОІППО.

Існуюча лінійно-функціональна структура управління в інститутах післядипломної педагогічної освіти характеризується стійкими системоутворюючими зв'язками і відносинами, що забезпечують стабільність і рівновагу системи, взаємодію, підпорядкованість між її елементами.

Ректор ІППО має лінійний зв'язок із проректорами з головним бухгалтером, ректоратом. Ректорат заслуховує питання щодо роботи всіх структурних підрозділів організації. Отже, управління у такий спосіб здійснюється сукупністю підрозділів, які спеціалізуються на виконанні певних видів робіт: кафедри – навчальної, наукової та методичної роботи; лабораторії, центри та відділи – методичної роботи.

Вся інформація збирається у відповідної адміністративної особи, яка наділена повноваженнями прийняття рішення. Така організаційна структура є традиційною і має певні недоліки. Одноосібне прийняття рішення сприяє вихованню безініціативних працівників та їх інертності в адаптації професійної діяльності до умов, що постійно змінюються.

Прикладом може бути лінійно-функціональна структура управління Харківської академії неперервної освіти.

Очолює академію ректор, який разом із заступниками (проректорами)

утворює верхівку управлінської піраміди – ректорат. Ректору підпорядковані заступники – це проректор з навчальної роботи, проректор з наукової роботи, проректор з науково-методичної роботи, з якими він постійно взаємодіє. Ректор здійснює безпосереднє керівництво, співпрацюючи з такими дорадчими органами як Вчена рада, яку він очолює, та Науково-методична рада.

Усі проректори знаходяться між собою в динамічній взаємодії. Проректору з навчальної роботи підпорядковано навчальний відділ, 5 кафедр та утворені при них 3 секції, діяльність яких спрямована на супровід навчального процесу. Проректор з наукової роботи відповідає за наукову діяльність кафедр, що реалізують наукові дослідження, здійснює науковий супровід реалізації програм Всеукраїнських та регіональних експериментів, роботу вченої ради та «Школи молодого вченого». До компетенції проректора з науково-методичної роботи відноситься науково-методичний супровід діяльності 11 методичних відділів та лабораторій, видавнича, бібліотечна, інноваційно-інформаційна діяльність, підтримка зовнішніх зв'язків як з іншими регіональними інститутами ППО, так і з міжнародними організаціями. Проректор із загальних питань відповідає за адміністративно-господарську діяльність закладу.

Проблеми, що спостерігаються в управлінні розвитком кафедр ППО, пов'язані із впливом зовнішнього та внутрішнього середовища на фактичні і бажані результати діяльності. Якщо рівень професійної підготовки студентів/слухачів на кафедрах істотно відрізняється, то це свідчить про наявність проблем, які зумовлені недосконалістю технологій навчання або низькою професійною компетентністю науково-педагогічного колективу кафедр. Це потребує розроблення спеціальної програми дій щодо рішення поставлених завдань.

Як приклад, розглянемо технологію створення такої програми. До її розроблення залучаються ті структурні підрозділи кафедральної системи, інтереси яких перетинаються або збігаються. Відповідно до цього узгоджується мета, визначаються спільні завдання, упродовж реалізації яких коригуються часткові цілі, організація діяльності, технології та умови освітнього процесу для вирішення

певної проблеми в мінливій ситуації.

Прикладом цього можна визначити програму реалізації науково-методичної теми, над якою працює весь колектив ІППО. Вона декомпонується на окремі частини, для реалізації яких призначаються відповідальні. Ставляться завдання виконавцям, вирішуються питання їх мотивації, реалізуються дії з подолання опору інноваціям, контролюється й аналізується діяльність щодо здійснення відповідних змін та у випадках, коли діяльність не задовольняє вимогам, приймаються відповідні управлінські рішення. Програми змін, що розробляються на рівні кафедр однією кафедрою, можуть вимагати розроблення програм змін у діяльності всіх підпорядкованих їй структурних підрозділах, самостійних методичних підрозділах. У свою чергу, це може вимагати змін у роботі інших кафедр.

Наприклад, у Харківському регіоні під керівництвом Харківської академії неперервної освіти запроваджено сучасний проект *«Інноваційний комплекс у системі загальної середньої освіти Харківської області»*, що спрямований на створення стійкої мережної інфраструктури у системі загальної середньої освіти Харківської області і підтримує та насичує інноваційне освітнє середовище регіону, забезпечуючи його якість.

Завданнями проекту визначено: актуалізація проблеми підвищення якості загальної середньої освіти в регіоні; формування готовності педагогічної спільноти до взаємодії з різними інституціями для забезпечення якості освіти; створення територіально-регіональних майданчиків для відпрацювання варіативних моделей розвитку якісно орієнтованого освітнього середовища в регіоні; використання результатів діяльності Інноваційного комплексу у практиці діяльності навчальних закладів області.

Складові Інноваційного комплексу також спрямовані на діяльність щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників; створення умов для розвитку професійної компетентності педагогів; науково-методичний супровід та управлінське забезпечення інноваційних процесів в регіоні. Успішному здійсненню реалізації програми Інноваційного комплексу сприяють програмно-

цільові проекти (додат. Б).

Наприклад, протягом 2008–2014 рр. було розроблено та реалізовано 24 програмно-цільові проекти (ПЦП): «Безперервна економічна освіта», «Управління дистанційною освітою», «Управління якістю освіти», «Компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу» тощо (рис. 1.4).

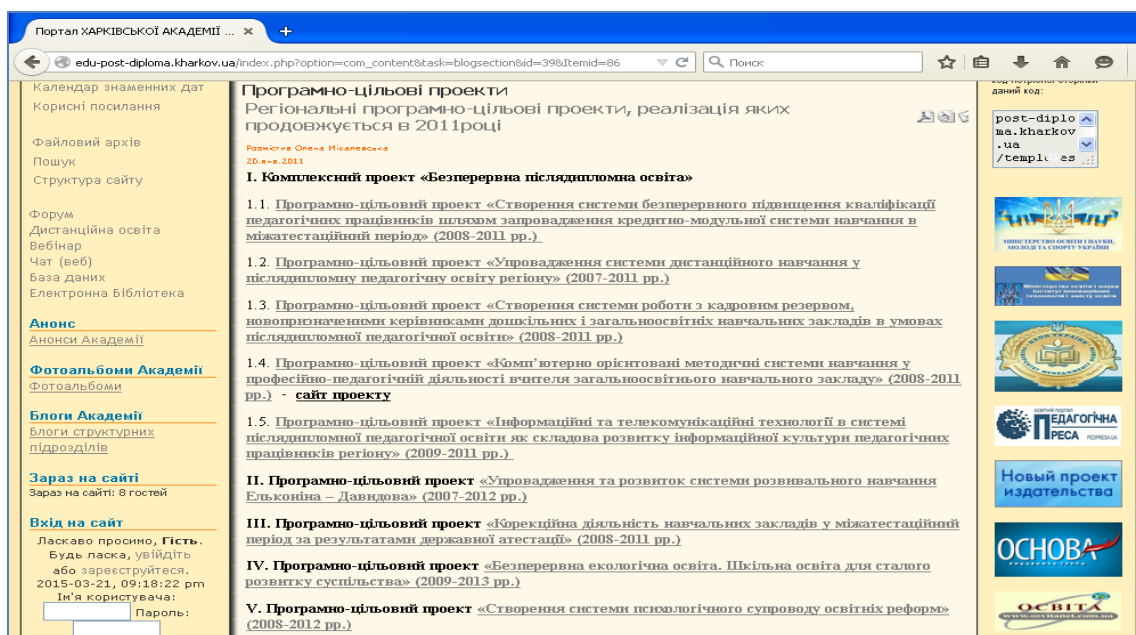


Рис. 1.4. Інформаційно-освітнє середовище програм Інноваційного комплексу [293].

Управління ПЦП забезпечувало сумісну діяльність кафедр та організацію їхньої спільної роботи із підпорядкованими їм структурами (секціями) та самостійними методичними підрозділами, а саме:

– *спільна діяльність кафедр* полягала у визначенні основних стратегічних умов, цільових орієнтирів роботи: змістового наповнення навчальної та методичної напрямів діяльності; забезпечення професійними кадрами; *співпраця з відділом атестації керівних та педагогічних кадрів* у питанні проведення атестації, враховуючи розроблені кафедрами кваліфікаційні вимоги та конкурентоспроможність;

– *спільна діяльність кафедр із підпорядкованими секціями та методичними структурами* прослідковувалася у питаннях змісту інноваційної діяльності та

розроблення моделей освітнього процесу; освітніх установ, випускника (від ДНЗ до ВНЗ); моделі управління за конкретними критеріями і показниками;

– *спільна діяльність кафедр із самостійним центром моніторингу якості освіти* передбачала організацію моніторингу якості результатів діяльності, аналіз і корекцію роботи за отриманими результатами.

Це сприяло створенню *системи взаємодії структурних підрозділів академії щодо реалізації завдань програмно-цільових проектів у регіоні*.

Результати реалізації ПЦП засвідчили, що застосування проектно-процесуального підходу в умовах ОППО сприяє виконанню певних педагогічних завдань: інтенсифікація навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості результатів; системна інтеграція міжпредметних зв'язків, розвиток умінь експериментально-дослідницької діяльності; побудова відкритої системи освіти.

Ми навели конкретний приклад установлення інтеграційних зв'язків: «кафедра – кафедра»; «кафедра – підпорядкований підрозділ»; «кафедра – самостійний методичний підрозділ» в *навчальному, науковому та методичному напрямках* діяльності під час розроблення та реалізації програмно-цільових проектів.

Така спільна діяльність усіх структурних підрозділів ОППО створює систему мережної взаємодії, що має вплив на діяльність кафедри, спрямовуючи її розвиток. Це обумовлює появу нової ***організаційно-структурної моделі мережної взаємодії*** всіх учасників освітнього процесу, що розглядається як *система взаємообумовлених дій науково-педагогічних працівників, спрямованих на реалізацію спільної діяльності*.

Суб'єктами мережної освітньої взаємодії в ІППО є всі учасники освітнього процесу. Її перевагами визначено появу власної ініціативи у науково-педагогічних працівників; колективну підтримку та оцінку своєї професійної ініціативи; участь у підтримці та в оцінюванні інших ініціатив; участь у формулюванні загальної мети, загальної системи цінностей (професійних); участь у формуванні загальних критеріїв результативності діяльності, представленні спільної діяльності; участь в

управлінні спільною діяльністю, вплив на розподіл ресурсів для здійснення розвитку у напрямках професійної діяльності (рис. 1.5)..



Рис. 1.5. Органіграма моделі мережної взаємодії при запровадженні дистанційного навчання педагогічних працівників.

Відкрита взаємодія науково-педагогічних працівників кафедр із самостійними методичними підрозділами передбачає особистісні ступені свободи, що насичується професійною довірою, збагачує простір взаємодії, що позитивно впливає на їх розвиток. Така відкрита взаємодія попереджує або зовсім виключає стресові ситуації, зближує та взаємозбагачує учасників освітнього процесу ІППО, в якій виробляється природовідповідна пересічна лінія поведінки

Сама система мережної взаємодії кафедр між собою, між підпорядкованими їй методичними структурами та самостійним методичними підрозділами виникає внаслідок утворення *вертикальних і горизонтальних субординаційних та координаційних зв'язків*.

Вертикальний зв'язок виникає між *завідувачем кафедри і адміністрацією* (завідувачі кафедр є членами ректорату, на якому вирішуються адміністративні питання організації та управління діяльністю структурних підрозділів щодо виконання поставлених керівництвом завдань); *завідувачем кафедри і членами кафедри*.

Горизонтальні зв'язки – між *завідувачами кафедр* під час реалізації спільних завдань із навчальної та наукової роботи (співпраця в питаннях підготовки навчальних планів та програм, реалізації наукових тем кафедр (інтеграція наукових досліджень)), робота в складі вченої ради академії; *між науково-педагогічними працівниками кафедр* (співпраця в питаннях визначення викладання навчальних дисциплін, підготовка навчально-методичного забезпечення діяльності кафедри, обговорення наукових видань (статей) та методичних посібників для подання на розгляд та затвердження на засіданнях науково-методичної та вченої рад); *між завідувачем кафедри та керівником секції* (при кафедрі управління якістю освіти відкрито секцію практичної психології та інклюзивної освіти; при кафедрі методики дошкільної та початкової освіти – секцію розвивального навчання; при кафедрі методики-природничо-математичної освіти – секцію інформатизації та дистанційної освіти) під час узгодження змісту викладання навчальних дисциплін та планування спільних заходів щодо реалізації освітніх інновацій; *між завідувачем кафедри та керівниками лабораторій, центрів та відділів* (кафедра управління якістю освіти постійно співпрацює з центром роботи з керівними кадрами та відділ атестації керівних та педагогічних працівників; кафедра виховання та розвитку особистості – з центрами формування здорового способу життя та громадянського виховання тощо) у питаннях організації та проведення дослідно-експериментальної роботи, науково-методичного супроводу інноваційної діяльності навчальних закладів регіону.

Постійно відбувається горизонтальна взаємодія між співробітниками кафедр та методичними структурними підрозділами, яка полягає у поєднанні

зусиль щодо проведення науково-методичних заходів різних рівнів, консультування тощо.

Унаслідок цього основними об'єктами управління в інститутах післядипломної педагогічної освіти визначено: об'єкти управління адміністративною діяльністю; об'єкти управління навчально-виховним процесом, науковою та методичною роботою; науково-педагогічні кадри кафедр та студенти/слухачі; об'єкти управління методичними підрозділами, фінансово-економічною діяльністю структурних підрозділів.

Отримані результати спільної діяльності кафедр та всіх методичних структурних підрозділів свідчать про те, що виникає нова *організаційно-структурна модель діяльності* кафедр, що сприяє: результативній взаємодії кожної кафедри з адміністрацією академії; побудові мережної взаємодії кафедр з підпорядкованими секціями, а також із самостійними методичними центрами і відділами.

Підтримка адміністративної, навчальної, навчально-методичної і наукової діяльності на кафедрах ОППО в умовах реалізації *організаційної структури мережної взаємодії* дозволяє: отримувати оперативну інформацію, скорочувати бюрократичні бар'єри між підрозділами; усувати необґрунтоване дублювання робіт, що виконуються в різних підрозділах; спрощувати оформлення і проходження документації; реалізувати запити необхідної для роботи інформації; отримувати різні форми звітності від працівників тощо.

Тактична і стратегічна інформація дозволяє керівникам: оптимізувати час ухвалення рішень; перерозподіляти кадри і професійно переорієнтовувати надлишкову частину персоналу управління; забезпечувати інформаційні потреби викладачів та максимально відкритий доступ до інформації про різні напрями діяльності закладу; створювати і наповнювати фонд розвитку структурних підрозділів навчального закладу; здійснювати вироблення нових ідей і концепцій розвитку інституту післядипломної педагогічної освіти; застосовувати засоби імітаційного моделювання діяльності тощо.

Такі результати мають інтегративний характер, які досягаються спільною

діяльністю всіх структурних підрозділів ІППО, що і створює *кафедральну систему*.

Зауважимо, що поняття «кафедральна система» вищого навчального закладу в Україні згадується лише в історичній статті, присвяченій становленню і розвитку Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка [289]. А в роботах зарубіжних дослідників кафедральна система згадується у зв'язку з вивченням питань управління якістю, системи менеджменту якості підготовки та системи наукових досліджень [288].

Визначення поняття «кафедральна система» в науково-педагогічній літературі нам не зустрічалось.

Тому ми даємо своє визначення: під *«кафедральною системою ІППО»* розуміємо інтегральне утворення, що складається з пов'язаних між собою кафедр (разом із структурними підрозділами) та самостійних методичних центрів і відділів Інституту зі взаємозалежними і взаємоузгодженими зв'язками для об'єднання зусиль з метою реалізації поставлених завдань у межах навчальної, методичної, наукової роботи.

Кафедральна система (КС) ІППО має елементи структури, до яких відносяться керівники кафедр та методичних підрозділів, науково-педагогічні працівники, науково-методичні служби. Стосунки між ними підтримуються горизонтальними і вертикальними зв'язками. Завдяки цьому кафедральна система забезпечує інтегративний результат, чого не може досягти окрема кафедра.

Основними завданнями кафедральної системи ІППО є: забезпечення єдиної інноваційної політики у всіх сферах діяльності кафедр; виділення складу функціональних служб і підрозділів, для виконання поставлених короткотривалих або довготермінових завдань, що ґрунтуються на чіткому узгодженні інтересів кількох керівників структурних підрозділів кафедральної системи, які претендують на доступ до одних і тих самих ресурсів.

Основна увага при цьому має концентруватися не стільки на вдосконаленні діяльності окремих підрозділів, скільки на інтеграції всіх видів діяльності, створенні умов, що сприяють ефективному виконанню визначених цілей та

поставлених завдань. Існуюча нині система управління кафедрами в ІППО створює умови для функціонування кафедр, але не забезпечує їх розвиток.

Аналіз змін у вимогах до результатів діяльності кафедральної системи ІППО, а також можливостей підвищення продуктивності роботи кафедр та їх структур є основним джерелом для виявлення потреб у її розвитку.

Одна з основних проблем управління розвитком кафедральної системи ІППО на даний час полягає в тому, що окремі кафедри, їх структурні підрозділи та самостійні *науково-методичні структури* необхідно інтегрувати у *науково-освітню кафедральну систему*, для розвитку якої потрібні особливі механізми управління. Необхідно будувати нову систему управління кафедрами, зорієнтовану на новий характер зв'язків та відносин із зовнішнім та внутрішнім середовищем, на використання сучасних стратегічних інструментів як засобів підвищення конкурентоспроможності самих кафедр, ІППО й активізації освітньої політики організації. Будь-яка організація є відкритою системою, бо вона взаємодіє з зовнішнім середовищем. Вона отримує з навколишнього середовища ресурси енергію, інформацію, людей, обладнання тощо, які стають елементами її внутрішнього середовища. Частина ресурсів за допомогою певних технологій, перетворюються і передаються потім у зовнішнє середовище.

Відсутність ознак системи може привести кафедральну систему до небажаних наслідків. Так:

- відсутність достатньої кількості елементів призводить до відсутності ресурсів для функціонування кафедральної системи (наприклад, недостатній контингент студентів/слухачів при наборі на ту чи іншу спеціальність може призвести до закриття кафедри);

- відсутність єдиної головної мети у всіх структурних підрозділів кафедральної системи призводить до відсутності згуртованої команди як управлінців, так і виконавців;

- відсутність або ослаблення вертикальних та горизонтальних зв'язків між елементами системи не дозволить реалізуватися синергії (позитивного результату взаємодії елементів системи);

– відсутність чітко вираженого управління призведе до дезорганізації роботи кафедр і підпорядкованих ним структур, та зниженню її результативності.

Важливого значення для нашого дослідження має системний підхід, який вимагає координації всіх аспектів діяльності структурних підрозділів кафедральної системи, застосування «проектного стилю» організації роботи науково-педагогічних працівників ІППО для досягнення якості освітньої діяльності та отримання результативності розвитку всієї організації.

В. Сімонов зазначає, що системний підхід припускає виділення структури системи: об'єкти (суб'єкти) – частини або компоненти; атрибути (властивості об'єктів, що її складають); відносини або взаємодії (поєднують систему в ціле); наявність рівнів ієрархії й ієрархія рівнів, властивості (якості, основні характеристики) систем: цілісність (сумативність плюс взаємозумовленість); сумісність або несумісність з іншими системами; стабільність (стійкість зворотного зв'язку); адаптація (пристосування до навколишнього середовища, реакція на навколишнє середовище та її вплив); навчання, здатність до самовдосконалення [348].

В. Анфілатов, В. Афанасьєв, Т. Давиденко, Ю. Конаржевський, Н. Кузьміна, П. Третьяков, Т. Шамова називають ряд провідних ознак, за допомогою яких складні системи можуть бути описані як цілісні утворення (властивість робастності, наявність складових елементів і неоднорідних зв'язків, емерджентність).

Побудова інтеграційних зв'язків в умовах КС ІППО впливає на професійний розвиток науково-педагогічних працівників, їх кваліфікаційний статус, орієнтує на побудову професійної кар'єри (кожен співробітник має свій інтерес, а результатом наукової роботи виступають персональні публікації або захист дисертації).

Отже, на прикладі діяльності кафедр ІППО ми впевнилися в тому, що організація кафедральної системи може відбуватися в ході виконання наукових проектів. Це один із шляхів встановлення субординаційних і координаційних

зв'язків між кафедрами і різними структурними науково-методичними підрозділами для їх інтеграції у кафедральну систему інституту.

Розглядаючи розвиток кафедральної системи ІППО, звернемося до цілеорієнтованих змін в діяльності кафедр. Управління повинно мати цілеспрямований характер, а визначення цілей має бути вихідним пунктом управління розвитком кафедральної системи в цілому.

Науково обгрунтоване формулювання цілей розвитком має важливе значення, оскільки цілі визначають не тільки спрямованість розвитку кафедральної системи, а й вибір принципів та методів управління, змісту управлінської діяльності, а також підбір відповідних кадрів.

Для реалізації цілей в умовах кафедральної системи необхідно звернути увагу на певні вимоги до них. У теорії менеджменту М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі виділяють такі вимоги до цілей:

1. Цілі мають бути конкретними й вимірними. Формулюючи свої цілі в конкретних вимірних формах, адміністрація закладу створює відповідну базу для подальшого прийняття рішень та оцінювання результатів діяльності, з метою подальшої координації роботи структурних підрозділів кафедральної системи.

2. Цілі мають бути прогнозованими та орієнтованими в часі. Потрібно точно та чітко визначати не тільки те, що кафедра хоче здійснити, але й те, коли має бути досягнутий результат спільної діяльності з іншими кафедрами та структурними підрозділами кафедральної системи ІППО.

3. Ціль повинна бути досяжною, щоб спрямовувати організацію (кафедральну систему) на її розвиток. Визначення мети, що перевищує можливості кафедральної системи, може призвести до негативних наслідків. Це стає можливим через вплив зовнішніх факторів або через недостатність ресурсів, яку забезпечують усі підрозділи кафедральної системи ІППО. Недосяжність цілей сприяє формуванню низької мотивації у співробітників.

4. Множинні цілі організації мають бути взаємно підтримуючими (дії та рішення, необхідні для досягнення одних цілей, не повинні заважати досягненню інших цілей) – це безпосередньо впливає як на розвиток кафедральної систем, так

і на розвиток закладів післядипломної педагогічної освіти в цілому [260, с. 266–268].

Для нашого дослідження набувають значення ключові вимоги до правильного формування цілей управління розвитком кафедральної системи ІППО, визначені О. С. Виханським і А. І. Наумовим: цілі мають бути досяжними (але не легкими для досягнення), реалістичними, гнучкими (мати можливість для їх коригування відповідно до тих змін, які можуть відбутися в оточуючому середовищі), вимірними (сформульовані так, щоб їх можна було кількісно виміряти чи досягнута ціль), конкретними, сумісними (довгострокові цілі відповідають місії, а короткострокові – довгостроковим), цілі мають бути прийнятними для основних суб'єктів впливу, що визначають діяльність організації та тих, кому доведеться їх досягати [61, с. 161–162].

Ми погоджуючись з О. Виханським і А. Наумовим сформулювали та виокремили конкретні цілі та критерії управління розвитком кафедральної системи ІППО. Розглянемо їх.

Навчальні цілі спрямовано на забезпечення зростання якості освітніх послуг, що надають кафедри, за рахунок залучення сучасних освітніх технологій та зростання професійної кваліфікації професорсько-викладацького складу, що зумовлює розвиток освітньої *мобільності* співробітників кафедр, спрямованої на розширення видів та форм освітньої діяльності, забезпечення та створення банку різних видів освітніх послуг кафедр та *гнучкості управління* через побудову кваліметричних субмоделей управління професійною діяльністю викладачів кафедр, кваліметричних субмоделей визначення рівня підготовленості та якості засвоєння змісту навчальних програм студентами/слухачами, спрямування їх на подальший індивідуальний розвиток, що дозволяє достатньо швидко реагувати на зовнішні та внутрішні зміни, що відбуваються в освітньому середовищі.

Методичні цілі пов'язані з уніфікацією та стандартизацією навчального процесу на основі Держстандарту та розробленням навчально-методичних комплексів з урахуванням науково-методологічних досягнень та напрацювань. Це підкреслює необхідність створення моделей мережної взаємодії кафедри зі всіма

підструктурами кафедральної системи та здійснення управління на основі спрямованого самовпливу з поточним самоаналізом і самокоригуванням отриманих результатів тісної кооперації.

Наукові цілі спрямовано на виконання фундаментальних та прикладних досліджень на основі зростання наукової кваліфікації співробітників кафедр та трансформації зовнішніх вимог у внутрішні мотиви щодо спільної їх діяльності, спрямованої на реалізацію наукової теми кафедри, в якій інтегровано індивідуальні дослідження професорсько-викладацького складу.

Маркетингові цілі забезпечують лідерство на ринку регіональної освіти за обраними спеціальностями, кількістю студентів/слухачів, видами та якістю консалтингових та освітніх послуг, підкреслюють необхідність управлінського впливу щодо розширення видів та форм освітньої діяльності кафедр, забезпечення та створення банку різних видів освітніх послуг; підвищення конкурентоспроможності кафедр; створення та впровадження кваліметричних субмоделей вивчення освітніх запитів і потреб щодо впровадження навчальних спеціальностей та дисциплін кафедри, організації навчального процесу та вивчення стану задоволення наданням освітніх послуг; відбувається здобуття досвіду управління в умовах невизначеності й імовірності.

Управлінські цілі забезпечують ефективність діяльності завідувачів кафедр та адміністрації, зосереджуючи увагу на розвиток самоуправління та демократизації управління; стверджується необхідність спільного вироблення рішення, делегування повноважень, відбувається розвиток гнучкості управління, партнерських стосунків між усіма суб'єктами управлінського процесу; використання кваліметричних субмоделей управління.

Економічні цілі передбачають задоволення потреб кафедр, співробітників та організації в освітніх послугах високої якості та при мінімальних витратах, досягнення добробуту викладачів та співробітників, відповідно впливу різнопланових і різноспрямованих вимог, ідей, ініціатив на активізацію людського потенціалу, спрямованого на задоволення освітніх професійних потреб та умов праці співробітників. Реалізація економічних цілей ІППО відбувається

через загальний і спеціальний фонди бюджету. Для забезпечення спеціального фонду бюджету кафедрами передбачено планування виробничої діяльності через проведення конференцій, платних спецкурсів, семінарів, майстер-класів, випуск колективних монографій із залученням науковців інших закладів і установ, цим самим сприяючи економічному розвитку кафедри та інституту в цілому.

Господарські цілі включають якісну експлуатацію матеріально-технічної бази кафедри, забезпечення сучасним обладнанням, комп'ютерною технікою та сучасним програмним забезпеченням – це обумовлює автоматизацію інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу та управління на базі засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

У відповідності до Статуту ВНЗ, законодавства України про освіту, вимог Міністерства освіти і науки України та Положень про освітню діяльність кафедр обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти нами виокремлені цілі управління розвитком кафедр і кафедральної системи ІППО та визначені відповідні зміни в їхній діяльності (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Цілеорієнтоване управління розвитком кафедральної системи ІППО

| Цілі управління розвитком | Зміни в діяльності кафедр | Зміни в діяльності кафедральної системи |
|--|--|---|
| 1 | 2 | 3 |
| <i>Навчальні цілі</i> спрямовано на забезпечення зростання якості освітніх послуг, що надають кафедри, за рахунок залучення сучасних освітніх технологій та зростання професійної кваліфікації професорсько-викладацького складу | – зростання професійної компетентності науково-педагогічних працівників (знання викладачами практики сучасної освіти); – зміна змісту освітньої діяльності (впровадження у навчальний процес активних та інтерактивних методів навчання студентів/слухачів; створення курсів дистанційного навчання студентів; використання Інтернет ресурсів під час проведення навчальних занять та самостійної роботи студентів/слухачів); | – диверсифікація змісту навчальних програм (проведення відео-лекцій, відео-конференцій та круглих столів провідними науковцями кафедр (інтеграція міждисциплінарних зв'язків); введення у навчальні плани спеціальних годин на науково-дослідницьку роботи із студентами/слухачами; розробка програм лояльності для студентів/слухачів – споживачів освітніх послуг). |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>– зміщення акценту на результат навчання студентів/слухачів та надання адресної допомоги (застосування діагностичних методик визначення ефективності засвоєння навчального матеріалу та потреб студентів/слухачів щодо їх професійного зростання).</p> | |
| <p>Методичні цілі пов'язані з уніфікацією та стандартизацією навчального процесу на основі Держстандарту та розробкою навчально-методичних комплексів із урахуванням науково-методологічних досягнень та розробок</p> | <p>– зростання професійної компетентності науково-педагогічних працівників (оволодіння та впровадження нових освітніх технологій щодо методичного забезпечення курсу навчальних дисциплін);</p> <p>– розвиток змісту навчання на компетентнісній основі (створення банку інноваційних технологій та навчальних матеріалів; науково-методичний супровід дослідно-експериментальної роботи; розробка нових сучасних методичних комплексів, посібників, підручників).</p> | <p>– розширення кооперативних зв'язків між кафедрами та методичними підрозділами щодо методичного супроводу освітньої діяльності КПК, що передбачає підготовку навчальних підручників та методичних рекомендацій, спільну участь у методичних заходах (методичні семінари, консультації, участі в конкурсах, виставках).</p> |
| <p>Наукові цілі спрямовано на виконання фундаментальних та прикладних досліджень на основі зростання наукової кваліфікації співробітників та студентів/слухачів</p> | <p>– розвиток професійної компетентності (самостійний пошук перспективних інноваційних технологій, їх вивчення та впровадження у власну професійну діяльність; вибір напрямів дослідження);</p> <p>– підсилення наукової основи освітнього процесу (інтеграція наукових досліджень кафедри; розробка сумісних програм дослідно-експериментальної роботи; створення нових наукових знань; розробка, апробація, впровадження систем, технологій, методик, програм, моделей тощо).</p> | <p>– визначення перспективних напрямів наукових досліджень кафедр, з урахуванням сучасних освітніх тенденцій;</p> <p>– формування інтеграційних зв'язків наукових досліджень кафедр і науково-методичних підрозділів, кафедр інших ВНЗ;</p> <p>– розширення співпраці науковців із закладами освіти і установами зарубіжжя на міжкафедральній основі.</p> |

Продовж. табл. 1.3

| | | |
|---|--|--|
| <i>Маркетингові цілі</i> забезпечують лідерство на ринку регіональної освіти та освітніх послуг | – оновлення та введення нових навчальних спеціальностей; – формування маркетингової культури кафедр; – організація презентаційної діяльності. | – організація маркетингового управління освітньою діяльністю; – налагодження контактів з регіональними органами управління замовниками освітніх послуг на ринку праці; – створення власних комерційних підструктур тощо. |
| <i>Управлінські цілі</i> забезпечують ефективність діяльності завідувачів кафедр та адміністрації | – узгодження цілей діяльності кафедри та науково-педагогічних працівників; – створення умов для професійного саморозвитку співробітників; – впровадження в систему роботи кафедри освітніх інновацій, що підвищують якість діяльності та впливають на їх розвиток. | – розширення гнучкості, оперативності, мобільності всіх підсистем на всіх рівнях управління КС. |
| <i>Економічні цілі</i> передбачають задоволення потреб кафедр, співробітників та організації в освітніх послугах високої якості та при мінімальних витратах, досягнення добробуту викладачів та співробітників | – забезпечення самофінансування через надання платних освітніх послуг. | – активізація діяльності щодо залучення позабюджетних коштів; – створення маркетингового центру та проведення маркетингово-моніторингових досліджень. |
| <i>Господарські цілі</i> включають: якісну експлуатацію матеріально-технічної бази кафедри, забезпечення сучасним обладнанням, комп'ютерною технікою та сучасним програмним забезпеченням | – впровадження сучасних методик викладання на основі ІКТ; – використання Інтернет ресурсів забезпечує оперативність та мобільність виконання завдань; – створення сайту кафедри та WEB-сторінок викладачів; – впровадження хмарних технологій та дистанційної освіти. | – інформаційне забезпечення діяльності структурних підрозділів; – створення освітніх порталів. |

Для спрямування кафедральної системи на розвиток, необхідно визначити *умови*, що сприяють цьому розвитку. До таких умов можна віднести:

– *забезпечення гнучкості організаційних схем управління розвитком кафедральної системи і оперативності її організаційних змін.* Це передбачає розвиток освітньої мобільності, швидке реагування на зовнішні та внутрішні

зміни освітнього середовища, поєднання зусиль всіх підсистем кафедри для реалізації завдань та цілей, створення моделей мережної взаємодії діяльності кафедри зі всіма підструктурами кафедральної системи;

- *впровадження інновацій в освітню діяльність ІППО забезпечує формування наукових досліджень на засадах сучасної парадигми інноваційного розвитку; визначення перспективних наукових напрямів досліджень кафедр, з урахуванням найбільш ефективних тенденцій розвитку освітньої галузі;*

- *забезпечення кафедр високо професійними, компетентними науково-педагогічними кадрами сприяє досягненню короткотривалих і довгострокових цілей розвитку кафедр через розуміння перспектив професійної діяльності;*

- *інформаційне забезпечення розвитку кафедральної системи дозволяє здійснити автоматизацію інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу та управління на базі засобів інформаційно-комунікаційних технологій, моніторинг якості освітньої діяльності всіх підсистем кафедральної системи;*

- *застосування маркетингово-моніторингових досліджень для цілеспрямованого розвитку кафедральної системи сприяє організації процесу вивчення ринку праці, ринку освітніх, консалтингових та наукових послуг.*

Важливою ланкою внутрішнього середовища кафедральної системи ІППО є її організаційна складова, яка впливає на її розвиток.

Поняття **«організаційний розвиток»** у системі управління організацією немає однозначного трактування. Воно використовується на противагу поняттю «стогнація» або циклічним процесам, що визначають функціонування організації. Зарубіжними науковцями використовується декілька термінів організаційного розвитку: «organizational development», «organizational growth», «organizational design», «organizational construction» [59].

Визначимо найбільш результативні підходи *визначення організаційного розвитку*, що передбачають якісні зміни в діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти. Перший підхід пов'язаний розвитком кафедральної системи за рахунок збільшення її структурних

підрозділів, що приводить до збільшення розмірів інституту. Другий підхід визначає впровадження нововведень в діяльність структурних підрозділів кафедральної системи. А третій розглядає організаційний розвиток як складну освітню стратегію, яка розрахована на зміни соціальних взаємовідносин, поглядів людей, їх взаємодії, що приводить до появи нової структури організації, з метою покращання її адаптації до вимог освітнього ринку.

Завданнями організаційного розвитку кафедральної системи є: діагностика стану кафедральної системи (кафедр і підпорядкованих їй підструктур); розроблення цілей; модифікація установок, ціннісних орієнтирів, стилів поведінки; модернізація системи управління персоналом; розвиток комунікативної мережі кафедр і структурних підрозділів; оптимізація організаційної структури; розроблення системи мотивації та стимулювання науково-педагогічних працівників; формування командного духу й розвиток корпоративної культури.

Розглянувши особливості цілеорієнтованого управління розвитком кафедральної системи ІППО можна надати таке визначення ***організаційно-структурного розвитку кафедральної системи ІППО***

«Організаційно-структурний розвиток кафедральної системи» – це спрямовані зміни складу та структури (кафедри, лабораторії, секції, методичного центру, відділу тощо) внутрішнього середовища кафедральної системи з метою забезпечення якості освіти на основі задоволення освітніх потреб слухачів та конкурентоспроможності кафедр на ринку освітніх послуг на підставі маркетингового аналізу.

Враховуючи цілі управління розвитком кафедр і кафедральної системи ІППО та умови, що впливають на зміни їхньої діяльності, необхідно звернути увагу на спосіб управління сукупністю підрозділів, які спеціалізуються на виконанні певних завдань та видів робіт.

Усі структури кафедральної системи відрізняються характером поділеної праці між кафедрами та методичними підрозділами, а також між працівниками цих структурних підрозділів. Сам процес управління в умовах кафедральної

системи здійснюється у двох основних формах, це: *безпосереднє та опосередковане управління*. Так, при *безпосередньому управлінні* науково-педагогічні працівники отримують вказівки від одного керівника структурного підрозділу (викладач – від завідувача кафедри) – *лінійна структура управління*. При такому управлінні управлінські функції розподілені між усіма елементами системи, а виконавець має тільки одного керівника. Це економічний та зручний спосіб управління кафедрами, але завідувач повинний бути поліпрофесіоналом, досконально володіти усіма напрямками роботи, що важко забезпечити на практиці.

Функціональна структура відповідає формі *опосередкованого управління*. Проректори з навчальної, наукової та науково-методичної роботи яким надається право адміністрацією нарівні з керівниками структурних підрозділів давати вказівки виконавцям із свого кола питань. При цьому виконавець, що реалізує поставлені завдання підпорядковується одночасно декільком керівникам. Це виключає можливість некомпетентності в реалізації поставлених завдань, що має місце при лінійній структурі. Але одночасно з цим знижується оперативність, порушується принцип одноосібності.

Під час управління структурними підрозділами кафедральної системи ІППО інтерес викликає *лінійно-штабна структура* управління, яка не дозволяє функціональним підрозділам, наприклад, навчальному відділу, наказувати й розпоряджатися. Це за собою залишає керівник – проректор з навчальної роботи. Функціональні ж структури існують при керівникові для вироблення рішень.

Управління кафедральною системою ІППО може будуватися за типом *департалізації* (розподіл організації на структурні підрозділи: кафедри, відділи, секції, лабораторії тощо). Наприклад, кафедра у своєму складі має секцію або лабораторію та співпрацює одночасно з методистами, що підпорядковані різним методичним відділам кафедральної системи. Відповідно до цього формується три підрозділи із своїми керівними органами: завідувачі кафедри, секції/лабораторії та керівники методичних відділів, які, у свою чергу, підпорядковані проректорам із навчальної та науково-методичної роботи.

В умовах, що постійно змінюються актуальними в управлінні є *дивізійна структура*, при яких відбувається розподіл за критерієм виду діяльності або за критерієм територіального розміщення. Так, освітній центр (центр професійної освіти педагогічних працівників) може мати підрозділи дистанційного навчання, підвищення кваліфікації керівників освітніх закладів, індивідуального навчання, стажування, госпрозрахункові групи тощо. Також може мати свої відділення у різних районах міста або області: відділення у Куп'янську, відділення у Лозовій, відділення у Богодухові тощо.

Дивізійна організаційна структура управління застосовується у великих організаціях, де використовуються бюрократичні методи управління, при цьому втрачається гнучкість та мобільність, а робота відбувається за інерцією. Використання дивізійних організаційних структур управління дозволяє створювати в межах організації відносно невеликі та достатньо самостійні підрозділи, що сприяють досягненню високого ступеня гнучкості та наділені функціональними повноваженнями. Але сама організація здійснює планування та розподіл основних ресурсів, а структурні підрозділи приймають оперативні рішення та несуть відповідальність за отримані результати роботи. До основних недоліків такої структури управління можна віднести зростання управлінського апарату, появу конфліктів між підрозділами, складність кар'єрного росту поза підрозділом. Зазначені недоліки дивізійних організаційних структур управління попереджаються в організаціях, побудованих із використанням матричних організаційних структур. Дана структура потребує органічного підходу до її проектування, що забезпечує умови для розробки горизонтальних, неформальних і непрямих зв'язків.

Останнім часом з'являються адаптивні управлінські структури, які модифікуються при зміні оточення, подібно до живих організмів. Наприклад, управління проектами. Для реалізації кожного проекту призначається керівник, який очолює його розробку та впровадження. Усі підрозділи кафедральної системи при виконанні проектів стають підлеглими декільком керівникам, а

керівники підрозділів мають враховувати реалізацію одразу декількох проектів. Це приклад матричної структури управління.

Важливою характеристикою грамотного управління є ієрархія, субординація та координація, які становлять основу процесів централізації й децентралізації управління. Співвідношення цих процесів завжди було проблематичним в управлінні. Практика засвідчує, що надмірна децентралізація, як і надмірна централізація, негативно відбиваються на результатах роботи організації. При існуючій традиційній системі управління вся інформація збирається у відповідної адміністративної особи, яка наділена повноваженнями прийняття рішення (проректор з навчальної роботи – за навчальну діяльність кафедр, проректор з наукової роботи – за науковий напрям та експериментальну роботу, проректор з науково-методичної роботи – за методичну роботу). Як показує досвід роботи така організаційна структура має певні недоліки. Одним із них є переобтяження верхніх щаблів управління поруч зі стратегічними великою кількістю оперативних рішень. Тому на практиці з'являються дещо інші структури з елементами матричного управління.

Адаптивне управління має *лінійно-функціональну структуру*, яка одночасно обов'язково доповнюється однією, двома або трьома органічними структурами; здійснюється у програмно-цільовій формі: проектне управління, адаптаційно-модульне, субординаційно-проміжного партнерства, наскрізно-рівневої узгодженості тощо.

Для забезпечення гнучкості складних систем управління у лінійно-функціональні структури вводять органічні структури: матричні, модульні, конгломератні, які можуть бути тимчасовими (матричні) або постійними (конгломератні, модульні).

Різновидом програмно-цільового управління є матричне управління, в якому змішані лінійні, функціональні і програмні способи управління, тому зсунення рівноваги саме у бік реалізації мети загальної програми дозволяє підвищити «чистоту» програмно-цільового управління. При використанні програмно-цільового управління увага концентрується не стільки на якості

виконання закріплених за підрозділами функцій, скільки на інтеграції, кооперації усіх видів діяльності й створенні умов для найкращого здійснення цільової програми. Дас можливість провести природну децентралізацію управління, передаючи повноваження прийняття рішень суб'єктам нижчих рівнів структури; підвищується відповідальність виконавців, управління набуває характеру спільного, партисипативного.

Оснoву матричних структур складають два типи програмно-цільових структур: програмно-лінійний та координаційний.

Програмно-цільові організаційні структури програмно-лінійного типу характеризуються повним підпорядкуванням усіх учасників єдиному керівникові, який має повноваження в прийнятті рішень, забезпечує управління роботою, контроль та отримання результатів, при цьому відбувається чіткий розподіл відповідальності за ефективність роботи та своєчасність її виконання. Застосування такого підходу має свої переваги в тому випадку, коли відбувається реалізація програми конкретним окремим структурним підрозділом (центр інформатизації забезпечує діяльність усіх підрозділів організації).

Програмно-цільові організаційні структури координаційного типу виникають в межах лінійно-функціональних структур для яких характерно створення та раціональне включення координаційних органів управління. Основна задача – використання горизонтальних зв'язків кооперації різних підрозділів та узгодження їх діяльності в процесі розподілу завдань, використання ресурсного забезпечення виконання роботи. Гнучкість програмно-цільових структур координаційного типу залежить від здатності управлінців створювати та використовувати інформаційні (комунікаційні) зв'язки між керівниками та колективами підрозділів щодо реалізації інноваційних програм.

Головною умовою успішного функціонування програмно-цільових структур визначено вміння створювати координаційну систему управління, здійснювати підбір необхідних кадрів та використання відповідних методів роботи. У разі виникнення великої кількості координаційних зв'язків ефективним є

використання матричних організаційних структур, які є модифікацією програмно-цільових організаційних структур координаційного типу.

Оснoву *матричної організаційної структури* складає поєднання позитивних сторін *лінійно-функціональних та програмно-цільових структур*. Її головна задача – це забезпечення ефективної координації діяльності значної кількості учасників інноваційних програм при великій кількості виникаючих у процесі координації горизонтальних зв'язків.

Важливою частиною матричної структури управління є використання цільових творчих колективів (тимчасових творчих колективів). Ці колективи створюються під ціль (ЦТК) або програму (ТТК) для розв'язання конкретної проблеми, користуються певною свободою в організації своєї діяльності. Наявність таких груп дозволяє спростити ієрархію в організації та зробити структуру більш динамічною. Як правило ЦТК та ТТК, виходячи з їх тимчасової природи та високого ступеня динамічності, не включені до формальних організаційних структур управління. Тому, важливою умовою ефективного використання ЦТК і ТТК в організації, є наявність у адміністрації (керівників) спеціальних знань, умінь та навиків у сфері управління інноваційними процесами.

Проблема матричної моделі полягає в тому, що вона оснований на системі подвійного підпорядкування, що є найбільш слабкою її властивістю. Не дивлячись на ті переваги, що має матрична організаційна структура, необхідно створювати модель організаційної структури управління, яка задовольняла би всіх учасників та адекватно мотивувала до діяльності.

Класичні лінійний, функціональний та лінійно-функціональний типи управлінських організаційних структур становлять бюрократичний вид структур управління. Основна ідея – визначити бюрократію як нормативну модель. В основу організації бюрократичних структур покладені функції. Тому більш перспективним є адаптивні структури, які можна модифікувати в разі необхідності при змінах оточуючого середовища. В основу організації адаптивних структур покладено цілі. Такими прикладами можуть бути *програмно-цільові й матричні типи організації управління*.

Для визначення кількості ланок у бюрократичних структурах групують функції, а в адаптивних – завдання. При роботі бюрократичних структур ведуть спостереження за функціями, їх виконанням, їх удосконаленням тощо. При роботі адаптивних систем акцент переносять на досягнення мети, для чого створюють відповідні умови, розширюють ступені свободи виконавців тощо.

Адаптивні організаційні структури характеризуються розмитістю ієрархії управління, невеликою кількістю рівнів управління, гнучкістю структури влади, слабким чи помірним використанням формальних правил і процедур, децентралізацією прийняття рішень, широко зумовленою відповідальністю в діяльності.

Органічна модель, на думку Г. Єльнікової, відрізняється: відсутністю жорсткого розподілу цілей, індивідуальних задач і сфер відповідальності. В організаційних структурах ієрархія порушується, переважають горизонтальні комунікації та неформальні зв'язки; управління частковими завданнями здійснюється на будь-якому рівні й у будь-якій ланці організації; регламентація робіт низька, робиться ставка на ініціативу виконавців; головне в організації – розвиток персональних якостей працівників, їх потенціалу. [97, с. 64–65].

Отже, організаційні структури управління кафедральною системою поступово змінюються, переходять від лінійно-функціонального до матричного, програмно-цільового.

Ми у своєму дослідженні пропонуємо варіант матричної організації управління як різновиду програмно-цільового. Адаптивне управління здійснюється у програмно-цільовій формі (рис. 1.6).

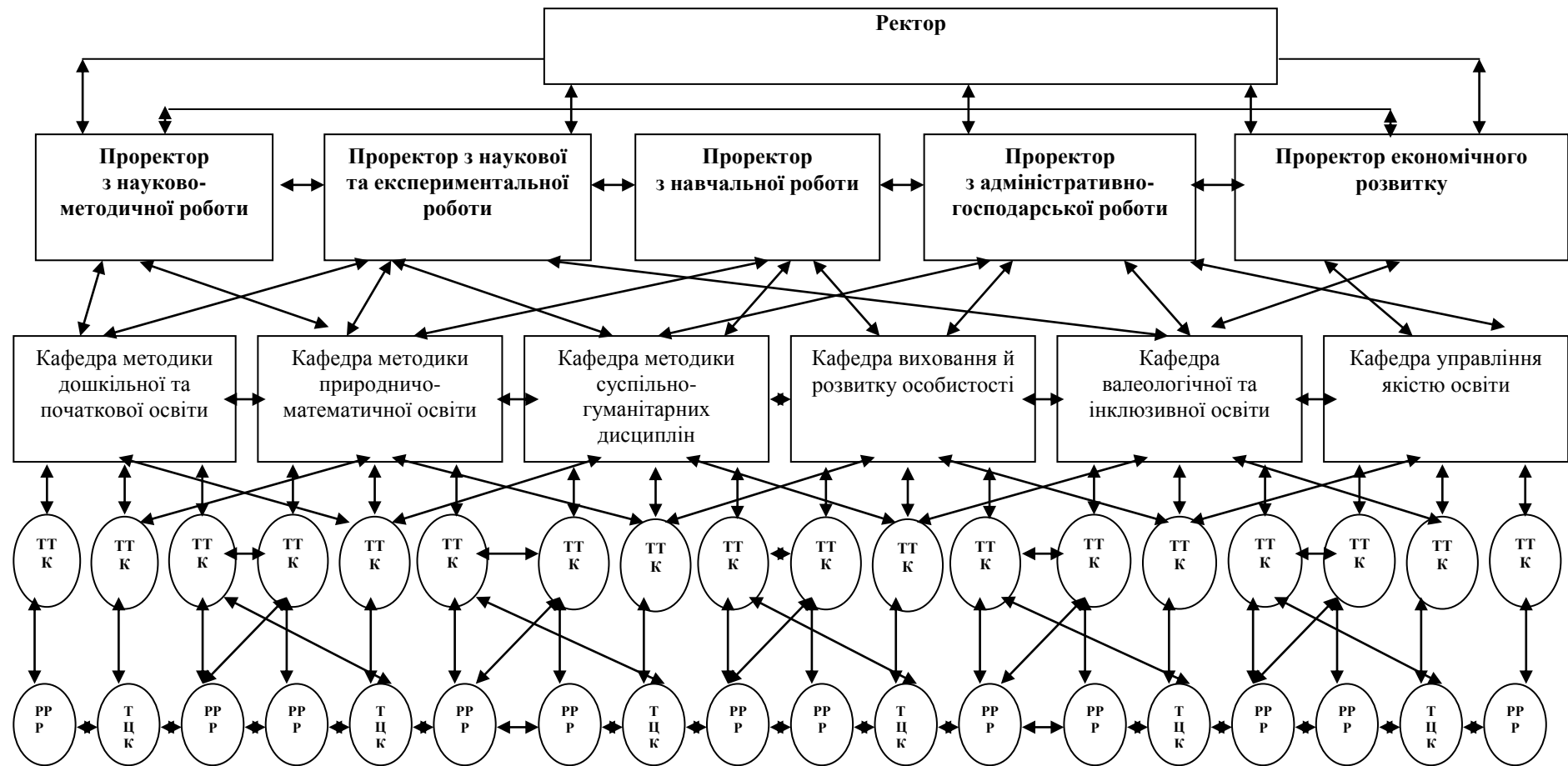
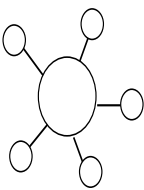
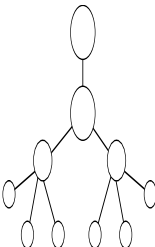
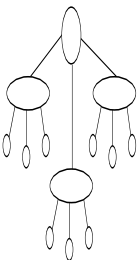


Рис. 1.6. Матрична модель організації управління кафедральною системою ІППО

Керуючись знаннями про сутність кожної моделі, можна регулювати співвідношення централізації і децентралізації в управлінні кафедральною системою ОІППО (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Варіанти використання різних моделей організації управління в кафедральній системі

| № п/п | Назва моделі | Характерні ознаки | Схема | Як можна використати | |
|-------|--|--|---|---|---|
| | | | | Кафедра | Кафедральна система |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. | Сегментна (різновид лінійної) | Примітивна структура, науково-педагогічні працівники автономні, підпорядковані тільки керівникові. Виконують тільки функціональні обов'язки (навчання). |  | Характерно для кафебри з вузькою спеціалізацією до складу якої входить невелика кількість викладачів (5 осіб). | Невелика кількість структурних підрозділів (до 10). |
| 2. | Лінійна організація | Ректор/директор, заступник директора – завідувач кафедри ієрархія. Горизонтальний шар включає навчально-методичні об'єднання кафедр і відділів. Викладач – методист. Встановлюється лінійний зв'язок у горизонтальному шарі. |  | Кафедра та підпорядкованій їй секція/відділ. Або кафебри з декількома викладачами одного предмету (основний викладач та викладач методист за внутрішнім сумісництвом). Вводиться для упорядкування діяльності в горизонт. Шарі. | Для адміністрації, де є необхідність створювати 1 або 2 відділи для управління в горизонтальних шарах. |
| 3. | Колегіальна організація (лінійно-штабна) | Організаційною одиницею є кафебри. Є методична та вчена рада. Поєднуються функціональне управління в горизонтальному шарі з лінійним в ієрархії |  | Кафедри, де створені ТТК/ТЦГ викладачів за різними напрямками професійної діяльності (наукові дослідження) працюють автономно, узгоджують дії між собою, а з керівником. | ПЦП, коли створюються творчі групи на рік – два, або об'єднуються для роботи проректори та завідувачі кафедр. |

Продовж. табл. 1.4

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----|--|---|---|---|--|
| 4. | Матрична організація (різновид програмно-цільової) | Інтеграція вертикального і горизонтального управління відбувається тільки у місцях перетинання. Інтеграційні зв'язки в умовах навчально-методичної та науково-методичної діяльності (викладачі та методисти об'єднуються у цільові групи на рік для обговорення та розв'язання спільно-визначених завдань). |  | Кафедра з великою кількістю предметів викладання та кількістю слухачів/студентів. Викладачі несуть повну відповідальність за виконання своїх функціональних обов'язків. Створюються об'єднання викладачів і методистів з предмету викладання та напрямів наукових досліджень. Одні й ті ж самі викладачі входять у 2 об'єднання: вертикальне з навчально-методичної роботи і горизонтальне – навчальної та наукової роботи. | Створення тимчасових творчих груп на рівні кафедр та методичних підрозділів за напрямками навчальної, методичної та наукової роботи. Протягом року такі групи створюються у різні терміни за різними проблемами. |
| 5. | Модульна організація (програмно-цільова) | Навчальна, методична, наукова робота та управління повністю інтегруються. |  | Робота за комплексними цільовими програмами. | «Запуск» цільових програм по всій субординаційній вертикалі та у горизонтальних шарах. |

Сьогодні важливим є бачення кафедральної системи як єдиного механізму діяльності всіх структурних підрозділів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Сучасна кафедральна система ОППО вимагає інтеграції в освітньому процесі всіх новоутворених функціональних вертикальних та горизонтальних зв'язків, в основі яких лежить обмін інформацією

Обґрунтовуючи цю думку, розглянемо управління КС в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти на різних рівнях і в різних аспектах, у залежності від об'єкта управління та суб'єкт-об'єктних відносин.

Якщо розглядати управління розвитком кафедральної системи відносно організаційної структури інститутів післядипломної педагогічної освіти, то в цьому випадку суб'єктом зовнішнього управління виступатимуть адміністративні органи управління післядипломною педагогічною освітою на різних рівнях за субординаційною підлеглистю: міські, обласні, загальнодержавні.

Суб'єктом внутрішнього управління буде підсистема, в яку входить адміністрація ОППО на чолі з керівником.

Якщо розглядати управління відносно людини, що постійно розвивається, то можна виділити управління зовнішнє та внутрішнє відповідно до напрямів професійної діяльності, взаємодію науково-педагогічних та педагогічних працівників у цьому процесі.

Суб'єктом зовнішнього управління виступатимуть: ректор – проректор з навчальної роботи, проректор з науково-методичної роботи, проректор з наукової роботи, завідувачі кафедр та методичних структурних підрозділів. Суб'єктом внутрішнього управління буде сама людина, яка від стихійного управління поступово, з набуттям життєвого досвіду, переходитиме до цільового самоуправління (самоосвіти, в т.ч. самовиховання й самонавчання).

Інформаційне забезпечення управління розвитком кафедральної системи на кожному рівні організації діяльності інституту післядипломної педагогічної освіти відрізняється змістом.

На рівні адміністрації ППО виникає необхідність проаналізувати структуру кафедральної системи, цілі і завдання структурних підрозділів, що складають її основу, оточуюче середовище, забезпеченість кадрами, інші умови організації діяльності, а також відслідковувати як науково-педагогічні працівники усвідомлюють державну мету, визначають особистісні професійні потреби розвитку, мотиви, цілі взаємодії між собою, між студентами/слухачами, між громадськістю та впливають на них.

На рівні завідувача кафедри та керівника методичного підрозділу – інформація про оточуюче середовище, про способи усвідомлення цілей, планування, організації діяльності, самоаналізу і самооцінки стану діяльності, способів самовизначення

подальшого розвитку та ін.

На рівні науково-педагогічних працівників необхідна інформація про розвиток напрямів професійної діяльності: навчальної, наукової та методичної роботи, формування цілей, що відповідають державним і суспільним, вміння орієнтуватися в ситуаціях, самостійно приймати рішення, володіти загальними способами професійної дії тощо.

На рівні студента/слухача – інформація про динаміку навчального процесу відповідно до спланованих цілей навчання та своєчасне коригування цілей, методів і засобів їх досягнення, обрання стратегії подальших дій, виходячи з адекватної оцінки студентом/слухачем самого себе та конкретної ситуації; проведення самоаналізу, що орієнтує навчальний процес не на знання взагалі, а на розв'язання значущої для студента/слухача проблеми, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі діалогу та рівноправних міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу, усвідомленого самоуправління процесом навчання, рефлексивної діяльності студента/слухача.

Узагальнюючи зазначене вище, можна дійти висновку, що з точки зору управління кафедральна система ІППО розглядається як система, де відбувається кооперація управлінської діяльності, в межах якої здійснюється процес за відповідними функціями, спрямованими на вирішення поставлених завдань та досягнення спільної для всіх підрозділів мети. Із цих позицій КС ІППО забезпечує взаємодію між керівниками та співробітниками новоутворених постійних та тимчасових структур. При цьому сама кафедральна система ІППО створюється за допомогою цілеорієнтованих дій, оскільки в них є потреба, тому що всі структурні підрозділи інституту працюють на один результат, який забезпечує їх розвиток.

Отже, управління розвитком кафедральної системи ІППО в сучасних умовах має бути гнучким й адаптованим до зовнішніх і внутрішніх впливів. Саме тому викликам сьогодення найбільш відповідає система адаптивного управління.

Висновки до першого розділу

1. Виконання першої задачі – визначення стану теоретичної розробленості досліджуваної проблеми, дозволило установити, що існуюча мережа післядипломної педагогічної освіти успадкована з радянських часів і складається з регіональних (обласних) інститутів післядипломної педагогічної освіти. Ретроспективний аналіз післядипломної освіти педагогічних кадрів України, який було проведено вітчизняними науковцями С. Крисюком, М. Лапенком, визначив основні віхи становлення системи післядипломної педагогічної освіти України та розвиток їх управлінської структури.

Встановлено, що діюча в Україні система післядипломної педагогічної освіти закладів охоплює Центральний Інститут післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України (ЦІППО АПН України), 25 обласних інститутів післядипломної освіти (ОІППО). Особливістю системи післядипломної педагогічної освіти в Україні є те, що обласні ІППО підпорядковані відповідним управлінням освіти і науки, що є підлеглими Міністерству освіти і науки України, а Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти входить до складу Академії педагогічних наук України і не може безпосередньо впливати на діяльність інститутів, які входять до системи післядипломної педагогічної освіти. З'ясовано, що Наказом Міністерства освіти і науки України у 1992 році ІППО прирівняні до ВНЗ III–IV рівнів акредитації. Але статус ІППО як закладів вищої освіти досі не підкріплений на законодавчому рівні. Враховуючи, що існуюча нормативно-правова база ІППО недостатньо розроблена, в дослідженні здійснено посилання на законодавчо-нормативну базу діяльності ВНЗ.

2. Визначено роль та функції обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

З'ясовано, що обласні інститути післядипломної педагогічної освіти виконують функцію обласних науково-методичних центрів Головних управлінь освіти і науки облдержадміністрацій, забезпечують організаційно-методичний супровід навчально-виховного процесу в дошкільних, загальноосвітніх і

позашкільних закладах освіти. До завдань їх діяльності віднесено змістовий та організаційний супровід обласних учнівських та професійних заходів, координацію діяльності районних методичних служб, надання педагогічним працівникам консультативних послуг. Це суттєво відрізняє їх від ІППО, які функціонують у складі педагогічних вищих навчальних закладів і реалізують тільки дві функції: підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних працівників. Зміст, а головне – методи навчання в ОІППО, суттєво відрізняється від змісту та методів навчання класичних педагогічних вищих навчальних закладів.

3. Результати аналізу організаційної структури обласних ІППО засвідчили відсутність єдиного підходу до побудови їх управлінської структури, яка формувалася без належної нормативно-правової бази.

Установлено, що відкриття кафедр в інститутах післядипломної педагогічної освіти значно підсилило навчально-методичний і науковий потенціал підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Враховуючи, що існуюча нормативно-правова база ІППО недостатньо розроблена, посиляючись на законодавчо-нормативну базу діяльності вищих навчальних закладів, визначено поняття «кафедра інституту післядипломної педагогічної освіти».

«Кафедра інституту післядипломної педагогічної освіти (ІППО) – це базовий структурний підрозділ Інституту післядипломної педагогічної освіти, що провадить освітню, методичну та наукову діяльність для визначених категорій педагогічних працівників (у т. ч. керівників), до складу якого входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників за основним місцем роботи, і не менш як три з них мають науковий ступінь або вчене (почесне) звання».

4. З'ясовано, що кафедра ІППО виступає консолідуючим центром розроблення та реалізації спільно визначених завдань. Їх реалізація спонукає до необхідної взаємодії з різними структурними підрозділами інституту. Відкрита взаємодія між кафедрами із підпорядкованими їм структурними підрозділами (наприклад, секціями) та самостійними методичними підрозділами Інституту передбачає наявність особистісних ступенів свободи, що позитивно впливає на

професійний розвиток науково-педагогічних працівників. Це обумовлює необхідність створення нової організаційно-структурної моделі мережної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, що розглядається як система взаємообумовлених дій науково-педагогічних працівників, спрямованих на реалізацію спільної діяльності.

5. Виходячи з цього, у науковий обіг введено поняття «кафедральна система ІППО» як інтегральне утворення, що складається з пов'язаних між собою кафедр (разом із структурними підрозділами) та самостійних методичних центрів і відділів Інституту зі взаємозалежними і взаємоузгодженими зв'язками для об'єднання зусиль з метою реалізації поставлених завдань у межах навчальної, методичної, наукової роботи.

Для спрямування кафедральної системи ІППО на розвиток визначено відповідні умови: забезпечення гнучкості організаційних схем управління розвитком кафедральної системи й оперативності її організаційних змін; упровадження інновацій в освітню діяльність інститутів післядипломної педагогічної освіти; забезпечення кафедр високопрофесійними, компетентними науково-педагогічними кадрами; інформаційне забезпечення розвитку кафедральної системи; застосування маркетингово-моніторингових досліджень.

Зазначені умови дозволили сформулювати та виокремити конкретні цілі управління розвитком (навчальні, методичні, наукові, маркетингові, управлінські, економічні та господарські) та конкретні зміни в діяльності кафедр і кафедральної системи ІППО.

Враховуючи особливості цілеорієнтованого управління розвитком кафедральної системи ІППО, визначено поняття «організаційно-структурний розвиток кафедральної системи» – це спрямовані зміни складу та структури (кафедри, лабораторії, секції, методичного центру, відділу тощо) внутрішнього середовища кафедральної системи з метою забезпечення якості освіти на основі задоволення освітніх потреб слухачів та конкурентоспроможності кафедр на ринку освітніх послуг на підставі маркетингового аналізу.

За результатами аналізу існуючої практики організації кафедральних систем в ІППО встановлено, що з точки зору управління кафедральна система ІППО розглядається як система, де відбувається кооперація управлінської діяльності, що забезпечує взаємодію між керівниками та співробітниками всіх її підструктур, яка спрямована на вирішення поставлених завдань та досягнення спільної для всіх підрозділів мети.

З'ясовано, що *основними завданнями кафедральної системи ІППО* на сучасному етапі виступають: забезпечення єдиної інноваційної політики в усіх сферах діяльності кафедр; виділення складу функціональних служб і підрозділів, для виконання поставлених короткотривалих або довготермінових завдань, що ґрунтуються на чіткому узгодженні інтересів кількох керівників структурних підрозділів кафедральної системи, які претендують на доступ до одних і тих самих ресурсів.

Розгляду теоретично-методологічних засад адаптивного управління та можливостей його використання для розвитку діяльності кафедр і кафедральної системи буде присвячений другий розділ дисертаційного дослідження.

Основні положення розділу відображено в публікаціях автора [164; 165; 170; 177; 181; 197].

РОЗДІЛ 2

АДАПТИВНЕ УПРАВЛІННЯ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

2.1. Сутнісна характеристика адаптивного управління

Інститутам післядипломної педагогічної освіти властиві всі ознаки, характерні для вищих навчальних закладів. Основними складовими будь-якого вищого навчального закладу, незалежно від його розміру, сфери функціонування та завдань, які він вирішує, є *суб'єкти діяльності* (керівники, викладачі, аспіранти, студенти, слухачі, обслуговуючий персонал) та система *управління*, що формує або активізує потенціал закладу, спрямовуючи його розвиток.

Базовою організаційною структурою інститутів післядипломної педагогічної освіти є кафедра. Враховуючи, що різні кафедри ІППО мають різне призначення та специфіку, об'єднання їх у кафедральну систему потребує узгодження різновекторної діяльності всіх її підсистем. Щонайкраще для вирішення цього завдання підходить адаптивне управління, яке за своєю суттю призначене узгоджувати різноспрямовані впливи, що сприяє інтеграції різних за природою суб'єктів діяльності у єдину цілісність.

Тому важливого значення для нашого дослідження набувають питання управління адаптивними системами у сфері освіти, зокрема: виокремленні особливості управління адаптивною школою (Т. Шамова, Т. Давиденко, Є. Ямбург [389;71;399]); сформовані поняття адаптивного управління, його закономірності та принципи (Г. Єльнікова [103; 97]); дослідження адаптивного управління педагогічними системами (П. Третьяков, С. Мітін, Н. Бояринцева [362]); створені педагогічні технології адаптивної школи (М. Капустін [138]) і технології адаптивного управління (Г. Єльнікова [97], Г. Полякова [323], В. Петров [307], І. Лапшина).

Істотне значення в концептуальному плані мають положення освітнього

моніторингу на основі факторно-критеріального моделювання (Г. Єльнікова [105; 97; 3], О. Касьянова та З. Рябова [336]).

Результати аналізу теоретико-методологічних основ адаптивного управління (АУ) дозволили виокремити його особливості й ознаки.

Адаптивне управління – це процес взаємовпливу, що викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення [100].

Провідною ознакою адаптивного управління є взаємоприспосовування та органічне поєднання мети керівника і прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності [100].

Адаптивне управління виникло за потреби спрямованої самоорганізації людини, що забезпечує її усвідомлений саморозвиток з використанням природного механізму. Воно може бути спеціально організованим на основі створення, підтримки та розширення умов саморозвитку об'єктів управління в межах установлених спільно з суб'єктом та усвідомлених ними вимог, але завжди виникає довільно на будь-якому перехідному етапі як об'єктивна потреба, що поєднує еволюційний та революційний шляхи розвитку [97].

Якщо спрямована самоорганізація реалізує саморозвиток людини в усталених межах усвідомлених нею вимог, то адаптивне управління забезпечує умови для саморозвитку людини шляхом сполучення її потреб з вимогами оточення. Тобто, за допомогою адаптивного управління відбувається поєднання, взаємоузгодження, гармонізація потреб людини, суспільства і держави, що зумовлює їх коеволюцію [100].

Адаптивне управління є різновидом ситуативного. Воно завжди узгоджує два протилежних за природою явища, і тому його систематизація може бути конкретизованою таким чином:

– за суб'єктом управління – поєднує адміністративне й партисипативне (сукупне, разом) управління;

- за характером впливу – поєднує зовнішнє управління з внутрішнім (самоуправлінням);
- за орієнтацією – процесно-цільове, бо орієнтується і на процес, і на результат [100].

За напрямком взаємовпливу адаптивне управління є одночасно, і вертикальним, і горизонтальним, а за порядком взаємодії, і субординаційним, і розподіленим. Рушійним фактором розвитку такої управлінської системи є баланс інтересів усіх її учасників і підструктур. Ця управлінська система забезпечує узгодження та адаптацію наскрізних цілей управління кафедральної системи ОППО на всіх її рівнях: слухач/студент – викладач; викладач – викладач; викладач – завідувач кафедри; завідувач – завідувач; завідувач – керівник методичних підрозділів; завідувач – проректор/заступник директора; проректор/заступник директора – ректор/директор.

Г. Єльнікова зауважує, що адаптивне управління спрямовує суб'єкти діяльності на самоуправління й саморозвиток [100].

Адаптивне управління має лінійно-функціональну структуру, яка обов'язково доповнюється органічними структурами; здійснюється у програмно-цільовій формі: проектне управління, адаптаційно-модульне, субординаційно-проміжного партнерства, наскрізно-рівневої узгодженості тощо.

Механізм взаємоузгодження розкриває способи спрямованого впливу (самовпливу) й одночасного вивільнення ступенів свободи для саморозвитку суб'єктів діяльності.

Адаптивне управління характеризується *змістом* (функції), *організаційною структурою* (напрямок взаємовпливу і порядок взаємодії учасників управлінського процесу) і *технологією* (порядок здійснення та механізм взаємоузгодження).

Адаптивне управління, як і традиційне, має певні функції до яких віднесено: *спільне вироблення реалістичної мети; критеріальне моделювання; кооперація дій і самоспрямування; самомоніторинг процесу та моніторинг результату; прогностичне регулювання* [100].

Аналізуючи функції традиційного управління та особливості адаптивного управління ми визначили **функції**, які можуть впливати на управління розвитком кафедральної системи ІППО (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Порівняльна характеристика функцій
традиційного та адаптивного управління**

| № з/п | Функції традиційного управління | Функції адаптивного управління кафедральною системою |
|-------|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1. | <i>Цілепокладання</i> – одноосібно запрограмований результат керівником, який припущено одержати у процесі діяльності. «Генеральні» цілі таких складних систем як освітні (педагогічні), проектуються в загальному вигляді. | <i>Спільне вироблення реалістичної мети</i> , узгодження цілей кафедр та методичних структур, що складають кафедральну систему, прийняття усвідомленого рішення щодо реалізації поставлених цілей. |
| 2. | <i>Планування</i> – одноосібно керівником, як результат річний план роботи навчального закладу не враховує плани роботи кафедр/методичних підрозділів, специфіку їх діяльності, а план роботи структурних підрозділів організації не враховує індивідуальний план роботи науково-педагогічних кадрів. | <i>Критеріальне моделювання</i> , виокремлення критеріїв та створення гнучких моделей як діяльності структурних підрозділів кафедральної системи, так і управління ними. |
| 3. | <i>Організація</i> – чіткий розподіл обов’язків керівником, без урахування виникаючих особливостей у діяльності структурних підрозділів та управління ними. | <i>Кооперація дій і самоспрямування</i> , усунення неузгодженості та різноспрямованості на основі діалогічної адаптації; кооперація дій і самоспрямування на досягнення спільно визначеної мети через розвиток партнерських стосунків між усіма суб’єктами управлінського процесу, керівниками та підлеглими (пряма взаємодія у складі команди), поєднання зусиль всіх підсистем для реалізації поставлених завдань. |
| 4. | <i>Контроль</i> – діяльність керівників зі встановлення відповідності наукової, навчальної та методичної роботи навчального закладу загальнодержавним стандартам, нормативам. Здійснення зовнішнього моніторингу освітньої діяльності (збір, врахування, обробка й аналіз інформації за результатами для ефективного управління). | <i>Самомоніторинг процесу та моніторинг результату</i> – узгодження зовнішніх та внутрішніх впливів, проведення зовнішнього моніторингу керівниками на вході та виході; внутрішній самомоніторинг процесу реалізації завдань; підтримка процесів самоорганізації й саморозвитку структурних підрозділів кафедральної системи у всіх напрямках діяльності; супровідний самоконтроль за процесом з поточним коригуванням. |

| 1 | 2 | 3 |
|----|--|--|
| 5. | <i>Регулювання – упорядкування, налагодження діяльності та взаємовідносин, з метою приведення до ладу існуючу систему функціонування організації та спрямування на розвиток чого-небудь.</i> | <i>Прогностичне регулювання, виявлення невикористаних резервів; включення до складу моделі відповідних критеріїв; спільне прийняття рішень та спільне прогнозування шляху подальшого розвитку – прогностичне регулювання за результатом.</i> |

Логічний аналіз організаційної структури кафедральної системи ІППО дозволив визначити діяльність її складових у контексті **функцій адаптивного управління**. Так, реалізація *«спільне вироблення реалістичної мети»* відбувається шляхом узгодження цілей кафедр та методичних підрозділів, що складають кафедральну систему, прийняття усвідомленого рішення щодо реалізації поставлених цілей.

Функція *«критеріальне моделювання»* здійснюється через виокремлення критеріїв та створення гнучких моделей діяльності структурних підрозділів кафедральної системи.

Функція *«кооперація дій і самоспрямування»* передбачає усунення неузгодженості та різноспрямованості на основі діалогічної адаптації; кооперацію дій і самоспрямування на досягнення спільно визначеної мети через розвиток партнерських стосунків між усіма суб'єктами управлінського процесу, керівниками та підлеглими (пряма взаємодія у складі команди), поєднання зусиль всіх підсистем кафедральної системи для реалізації поставлених завдань.

Функція *«самомоніторинг процесу та моніторинг результату»* здійснюється шляхом перетворення функції контролю через узгодження зовнішніх та внутрішніх впливів, проведення зовнішнього моніторингу керівниками на «вході» та «виході»; внутрішній самомоніторинг процесу реалізації завдань; підтримку процесів самоорганізації й саморозвитку структурних підрозділів кафедральної системи в усіх напрямках діяльності; супровідний самоконтроль за процесом з його поточним коригуванням.

Функція *«прогностичне регулювання за результатом»* реалізується шляхом виявлення невикористаних резервів; включенням до складу субмоделі відповідних

критеріїв; спільного прийняття рішень та спільного прогнозування шляху подальшого розвитку.

Здійснивши порівняльну характеристику функцій традиційного та адаптивного управління можна стверджувати, що в адаптивному управлінні на відміну від традиційного, визначається пріоритет розвитку, який здійснюється за допомогою процесів самоорганізації.

Процеси самоорганізації, що відбуваються в кафедральній системі ІППО, спрямовують її розвиток, який можна досягнути через спільне визначеної мети, розвиток партнерських стосунків між усіма суб'єктами управління, усунення неузгодженості та різноспрямованості дій на основі діалогічної адаптації; кооперації сумісної діяльності, що сприяє виявленню невикористаних резервів та спільному прийняттю рішень з подальшим прогнозування шляху подальшого розвитку. Саме функції адаптивного управління спрямовують кафедральну систему ІППО на її розвиток.

Технологія адаптивного управління складається з порядку дій, методів, засобів і способів щодо його організації та здійснення.

Адаптивне управління має свої закономірності, які лежать в основі його виникнення і розвитку. Закономірності адаптивного управління відображають стійкі внутрішні й необхідні зв'язки, що обумовлюють його специфіку, а також загальний та сутнісний характер. Розуміння **закономірностей адаптивного управління** сприяє взаємозалежному удосконаленню відношень, що необхідно виникають в управлінській діяльності при переході керованої системи в якісно новий стан.

Ставлячи за мету вдосконалення **системи закономірностей адаптивного управління розвитком кафедральної системи** інститутів післядипломної педагогічної освіти, ми виходили з положень, визначених Г. Єльніковою [100]. Виділити систему **закономірностей адаптивного управління розвитком кафедральної системи** ІППО на теоретичному рівні шляхом дедуктивного аналізу з синергетичних позицій ідеї спрямованої самоорганізації можна тільки на основі

детального дослідження розробленої *концепції адаптивного управління*, його сутності та умов виникнення:

- адаптивне управління розвитком потребує визначення закономірних внутрішніх зв'язків, що зумовлюють його технологічну сторону та об'єднують складові у цілісну систему;
- однією із властивостей адаптивного управління розвитком є оперативне реагування на зміни оточуючого середовища для утримання рівноваги керованої системи із системами вищого рівня, що вимагає визначення особливостей взаємозв'язків цих систем;
- адаптивне управління розвитком спрямоване на узгодженість взаємодії протилежних за природою явищ, тому потребують розробки когерентні зв'язки, які зумовлюють узгодженість і зменшення протидії на основі субстанціональної єдності цих явищ [100, с. 740].

Враховуючи специфіку адаптивного управління, загальний та сутнісний характер його закономірностей, ми визначили *закономірності адаптивного управління розвитком кафедральної системи* інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Отже, *закономірності адаптивного управління розвитком кафедральної системи* ми сформулювали таким чином:

1. *Розвиток кафедральної системи буде результативнішим, якщо активізувати його природні механізми.*

Розвиток кафедральної системи зв'язаний із свідомою діяльністю науково-педагогічних працівників всіх структурних підрозділів, їх здатністю сприймати будь-яку інформацію, осмислювати свою професійну діяльність, порівнювати себе з іншими, аналізувати вимоги керівників кафедр, науково-методичних центрів та адміністрації. В умовах адаптивного управління забезпечується залучення виконавців до розробки моделей власної професійної діяльності, її самоаналізу, поточного та перспективного саморегулювання і проектування. Це допомагає узгоджувати власний мотив професійного розвитку із зовнішніми вимогами і враховувати існуючу ситуацію та забезпечує реальність виконання

запланованих завдань. Прикладом може виступати індивідуальний план роботи викладача, який складається відповідно до внутрішньої особистісної мотивації та враховується при плануванні діяльності кафедр.

Результативність дій співробітників кафедр, визначається завдяки запропонованим ними, показниками та критеріями визначення рівня професійного розвитку. Застосування моделі розвитку професійної діяльності викладача дає можливість протягом року (через звіти про виконання індивідуального плану роботи за кожне півріччя навчального року) здійснювати самоаналіз, поточне коригування діяльності та перспективне саморегулювання і подальше проектування своєї роботи.

2. Результативність адаптивного управління розвитком кафедральної системи залежить від когерентного зближення різних точок зору взаємодіючих сторін на основі діалогічного узгодження.

Управління у спосіб діалогічної згоди допускає існування та вільне висловлювання різних точок зору, які враховуються при виробленні реалістичної мети й відповідного управлінського рішення. Адаптивне управління завжди має місце в нестабільній ситуації і невизначених умовах, що не уможливорює одноосібне керівництво, робить його неефективним, і потребує інтерактивних методів прийняття управлінських рішень, заснованих на діа(полі)лозі. Це дає підставу для ствердження, що результативність адаптивного управління розвитком залежить від установлення комунікативних зв'язків між керованою і керуючою підсистемою на основі діалогу і ступеня погодженості їх дій з усвідомленням єдності в досягненні спільно визначеної мети.

Особливого значення це набуває під час реалізації Інноваційних комплексів до складу яких входять програмно-цільові проекти, керівниками та учасниками, яких виступають як співробітники кафедр так і педагогічні працівники інших методичних структур та зовнішніх організацій (установ). Для досягнення продуктивного результату, під час виконання визначених у програмі проекту завдань, необхідно установлення комунікативних зв'язків між керівниками проектів, керівниками та виконавцями, на основі діа(полі)лозі і ступеня

погодженості їх дій з усвідомленням єдності в досягненні спільно визначеної мети. Виникає необхідність у розробці програми спільних дій щодо рішення поставлених завдань, до розроблення якої залучаються ті структурні підрозділи кафедральної системи, інтереси, яких співпадають. Відповідно до цього узгоджується мета, визначаються спільні завдання, упродовж реалізації яких коригуються часткові цілі, організація діяльності, технології та умови освітнього процесу для вирішення певної проблеми.

3. Чим оптимальніше співвідношення спрямовуючих впливів керуючої системи та свідомого самоспрямування керованої підсистем, тим якісніше адаптивне управління розвитком кафедральної системи.

Розвиток завжди забезпечується узгодженням взаємодії різноспрямованих впливів, які є рушійною силою і мають творчу, руйнівну основу або представлені різносполученими співвідношеннями цих основ. Сталість розвитку забезпечується взаємовідповідністю спрямовуючих впливів керівної і свідомого самоспрямування керованої підсистем. Основними об'єктами управління в умовах кафедральної системи в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти визначено: об'єкти управління адміністративною діяльністю; об'єкти управління навчально-виховним процесом, науковою та методичною роботою; об'єкти управління господарською діяльністю, фінансово-економічною діяльністю структурних підрозділів.

Одним із завдань кафедральної системи є: забезпечення єдиної інноваційної політики у всіх сферах діяльності кафедр і структурних підрозділів, для виконання поставлених короткотривалих або довготермінових завдань, що ґрунтуються на чіткому узгодженні їх інтересів та інтеграції всіх видів діяльності, створенні умов, що сприяють ефективному виконанню визначених цілей та поставлених завдань. При цьому важливу роль має співвідношення можливостей та установлення пріоритетності виконання поставлених завдань кожним із керівників означених напрямів діяльності. Проректори з навчальної, наукової, методичної та фінансово-економічної діяльності в планах роботи закладу виставляють свої завдання та вимоги щодо їх виконання. Таким чином кожний

структурний підрозділ отримуючи їх, має вплив кожного з керівників на систему організації роботи та результати їх досягнення. Враховуючи це керівниками структурних підрозділів здійснюється аналіз плану роботи інституту, індивідуальних планів діяльності співробітників, після чого створюються циклограми діяльності кафедр/методичних підрозділів та науково-педагогічних працівників, в яких визначаються пріоритетні завдання та узгоджуються виконавці.

Взаємодія адміністрації з керівниками структурних підрозділів, а останніх із членами кафедр, відбувається на основі діалогічного узгодження зовнішніх вимог, власних цілей та вимог реальних обставин і природовідповідного виконання діяльності.

4. Продуктивність адаптивного управління розвитком кафедральної системи знаходиться у прямій залежності від маркетингово-моніторингового супроводу взаємодії керуючої і керованої підсистем та їх рефлексивного розвитку.

Прогресивний розвиток кафедральної системи характеризується висхідним шляхом, який забезпечує перехід системи з більш низького рівня на більш високий рівень розвитку. При цьому розвиток кафедральної системи ОППО у горизонтальному шарі будь-якого рівня можливий до тих пір, поки кафедральна система не опанує весь вільний простір. Перехід кафедральної системи на більш високий рівень змінює її якісний, а продовження розвитку в новому горизонті – її кількісний стан. Це прогресивний шлях розвитку. Рефлексивний розвиток має пряму залежність від появи стану неузгодженості між результатами моніторингу й рівнем домагань учасників кафедральної системи, тому можна стверджувати, що моніторинг (самомоніторинг) діяльності стимулює рефлексивний розвиток.

Діагностування на «вході» індивідуальних особливостей та професійних утруднень слухачів, науково-педагогічних працівників та керівників; аналіз можливостей (рівня, структури) конкретної підструктури кафедральної системи ОППО щодо впливу на розвиток кафедр/методичних підрозділів, науково-педагогічних кадрів; постійне вивчення стану суб'єктів професійної та освітньої

діяльності і фіксація відповідних змін; визначення рівня розвитку «на виході».

5. Якість адаптивного управління розвитком кафедральної системи залежить від підсилення суб'єктності відносин, партнерських стосунків та здійснення цілеспрямованих впливів керуючої підсистеми.

Вказана закономірність виражається в тому, що центральне місце в управлінській діяльності кафедральною системою надається науково-педагогічному працівникові, його розвитку, створенню умов для його самореалізації. Відносини в системах: «викладач – студент»; «завідувач кафедри – викладач»; «проректор – завідувач кафедри», «директор/ректор інституту – заступник директора/проректор» поступово мають перетворюватися із суто субординаційних на субординаційно-партнерські. Це сприятиме підсиленню суб'єкт-суб'єктних зв'язків, пом'якшенню зовнішніх спрямованих впливів на діяльність керованої підсистеми через мотивацію науково-педагогічних працівників та студентів/слухачів, а також буде стимулювати створення умов для їх самостійного гармонійного розвитку без примусовості й адміністрування.

6. Рівень цілеорієнтованості адаптивного управління розвитком кафедральної системи тим вищий, чим вищий рівень поточного взаємокоригування діяльності керуючої і керованої підсистем на основі дії «інформаційного пульсара» з прямим і зворотним зв'язком.

«Пульсуюча» дія інформаційних потоків зв'язує всі рівні й підрівні кафедральної системи.

Отримання *оперативної інформації* в умовах кафедральної системи дозволяє: скорочувати бюрократичні бар'єри між структурними підрозділами КС; усувати необґрунтоване дублювання виконання завдань, що виконуються в різних підрозділах; спрощувати оформлення і проходження документації; реалізувати запити необхідної для роботи інформації; отримувати різні форми звітності від науково-педагогічних працівників тощо.

Тактична і стратегічна інформація керівникам дозволяє: скорочувати час ухвалення рішень; перерозподіляти кадри і професійно переорієнтовувати надлишкову частину персоналу управління; забезпечувати інформаційні потреби

викладачів; забезпечувати максимально відкритий доступ до інформації про різні сторони діяльності закладу; створювати і наповнювати фонд розвитку структурних підрозділів організації; здійснювати вироблення нових ідей і концепцій розвитку інституту післядипломної педагогічної освіти; застосовувати засоби імітаційного моделювання діяльності тощо.

Не менш значущими є *принципи адаптивного управління*.

Необхідно зауважити, що при розгляді адаптивного управління в загальних соціальних системах, В. Скурихін, В. Забродський, Ю. Копейченко [350], виокремлюють свої *принципи адаптивного управління соціальними системами*, а саме:

1. Принцип необхідної розмаїтості, згідно з яким розмаїтість керівної системи повинна бути не менша за розмаїтість об'єкта управління. У процесі функціонування системи, чим більше проявляється її розмаїття, тим більшою мірою повинні змінюватися її параметри і структури.

2. Принцип дуального управління. Керівним впливам властивий двобічний характер. З одного боку, вони покликані управляти об'єктом, з іншого – служать для вивчення його властивостей і закономірностей для подальших керівних впливів. Тобто структура керівних впливів повинна змінюватися відповідно до змін параметрів системи об'єкта управління.

3. Принцип зворотного зв'язку. За допомогою зворотного зв'язку відбувається оцінювання характеристик керованого об'єкта й виробляються реакції, що виражаються в керівних впливах. Управління процесами в соціальних системах пов'язане з необхідністю прийняття рішень в умовах невизначеності, беручи до уваги ймовірну природу параметрів процесів [350].

Визначені принципи відображають такі самі підходи до методологічної основи адаптивного управління, як і класичні теорії адаптивного управління, що спрямовані на розвиток організації або групи людей.

Для нас актуальним є визначені В. Будановим існування в синергетиці семи принципів щодо опису системи. Два з них – структурні принципи Буття: гомеостатичність та ієрархічність. Ці принципи характеризують фазу порядку, стабільного функціонування системи, її жорстку онтологію, прозорість та

простоту опису. Інші п'ять – принципи становлення визначають: нелінійність, нестійкість, незамкнутість, динамічну ієрархічність таку, яку можна спостерігати. Вони характеризують фазу трансформації, оновлення порядку, проходження її послідовних етапів: шляхом загибелі старого порядку, хаосу, випробувань, альтернатив і народження нового порядку [47].

Синергетика управління освітнього простору є підґрунтям щодо створення умов для продуктивної комунікації, комунікації для подальшого партнерства учасників та структур освітньої сфери в умовах загальної недостатності ресурсів. В основу моделі організаційної підструктури наскрізно-адаптивного управління кафедральною системою покладена продуктивна комунікація.

Аналіз наукових праць свідчить про наявність певної сукупності принципів адаптивного управління в тих чи інших моделях розвитку навчальних закладів (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Наявність принципів адаптивного управління у різних авторів

| № | Принципи | Г.Сльникова | Т. Борова | В. Буланов | Г. Полякова | В. Скурихін, В. Забродський, Ю. Колейченко | З. Рябова |
|-----|--|-------------|-----------|------------|-------------|--|-----------|
| 1. | Пріоритетного визнання розвитку людини і визначальності природного шляху його здійснення | × | × | | × | | × |
| 2. | Управління через самоуправління | × | × | | × | | × |
| 3. | Поваги та довіри до людини | | × | | | | |
| 4. | Наскрізно-рівневої адаптації і діалогічної узгодженості | × | × | | × | | × |
| 5. | Резонансу | × | × | | × | | × |
| 6. | Мотивації | × | × | | × | | × |
| 7. | Постійного підвищення компетентності | × | × | | × | | × |
| 8. | Спрямованої самоорганізації | × | × | | × | | × |
| 9. | Індивідуалізації | | × | | | | |
| 10. | Кооперації | × | × | | × | | × |
| 11. | Співпраці | | × | | | | |
| 12. | Цілісності | | × | | | | |
| 13. | Динамічності | | | × | | | |
| 14. | Продуктивності | | | × | | | |
| 15. | Моніторингу | × | × | | × | | × |
| 16. | Кваліметрії | × | × | | × | | × |
| 17. | Комунікації | | | × | | | |
| 18. | Спільного прогнозування подальшого розвитку за аналізом результату | × | × | | × | | × |

| | | | | | | | |
|-----|--------------------------|----|----|----|---|---|----|
| 19. | Змін | | xx | | | | |
| 20. | Відкритості | xx | xx | xx | | | xx |
| 21. | Нелінійність розвитку | | | xx | | | |
| 22. | Необхідної розмаїтості | x | | | x | x | x |
| 23. | Дуального управління | x | | | x | x | x |
| 24. | Зворотного зв'язку | x | | | | x | |
| 25. | Наукової обґрунтованості | | x | | | | |
| 26. | Оптимізму | | xx | | | | |

Аналіз таблиці показує, що більшість авторів виокремлюють такі принципи:

1. 80% дослідників визначають принципи: *пріоритетного визнання розвитку людини і визначальності природного шляху його здійснення; управління через самоуправління; наскрізно-рівневої адаптації і діалогічної узгодженості; резонансу; мотивації; постійного підвищення компетентності; спрямованої самоорганізації; кооперації; моніторингу; кваліметрії; спільного прогнозування подальшого розвитку за аналізом результату; відкритості.*

Т. Борова окремо виділяє принципи: *змін, наукової обґрунтованості, цілісності, оптимізму, поваги та довіри до людини, індивідуалізації* [39].

Даючи характеристику синергетики в управлінні В. Буланов визначає принципи: *не лінійності, розвитку, комунікації, продуктивності, динамічності* [47].

Беручи до уваги, що у авторів немає єдиного підходу до розуміння принципів адаптивного управління та враховуючи особливості управління кафедральною системою ОППО, ми виокремили ті принципи, що відображають розвиток кафедральної системи.

1. Принцип **пріоритетного визнання розвитку людини і визначальності природного шляху його здійснення**. Розвиток визнається як рушійна сила прогресу. Визначальним є природний шлях його здійснення, тому що він позбавлений будь-якого ступеня примусовості. Вільний розвиток дає найкращий результат. Природний шлях розвитку людини є свідоме спрямування його (розвитку) у визначеному людиною напрямі.

2. Принцип **відкритості** в адаптивному управлінні передбачає, по-перше, відкритість внутрішніх зв'язків через зняття психологічного бар'єру у всіх учасників управлінського процесу. Це обов'язкова умова кооперації дій. Тільки у

стані відкритості можливе взаємозбагачення й природність партнерських стосунків. По-друге, цей принцип наголошує на відкритості зовнішніх зв'язків. Наприклад, оприлюднення результатів діяльності педагогічних працівників, методистів, студентів, кафедри тощо.

3. Принцип *спрямованої самоорганізації* ґрунтується на більш повному використанні інтелектуальних та морально-психологічних резервів управління. Це досягається шляхом передачі повноважень спрямування розвитку кафедральної системи підсистемам кафедральної системи. При використанні принципу спрямованої самоорганізації управлінська підсистема встановлює загальні межі або формулює вимоги розвитку. Цей принцип більш повно розкриває й уточнює принцип управління через самоуправління.

4. Принцип *кооперації* передбачає організацію спільних дій по вертикалі і в горизонтальних пластах управлінської системи на досягнення спільної мети. Принцип лежить в основі партисипативного управління, коли персонал залучається до прийняття рішень, що розширює ступінь участі співробітників в управлінському процесі. Кооперація – це партнерська взаємодія, яка спрямована на досягнення спільної мети. Така взаємодія характеризується спільним виробленням моделей діяльності, що збільшує кількість ступенів свободи і сприяє розвитку учасників кооперативного процесу.

Кооперація передбачає координацію діяльності суб'єктів управління у субординаційній вертикалі та в горизонтальних шарах усіх рівнів управління. Все це допомагає узгодити напрям спільної дії на основі діалогічної адаптації шляхом взаємопристосування цільових функцій усіх суб'єктів управління.

5. Принцип *маркетингу і моніторингу* наголошує на необхідності проведення поточного самоаналізу та самоспрямування процесу на заданий результат з боку виконавців та на зовнішній періодичний аналіз для відслідкування динаміки змін з боку керівників.

6. Принцип *кваліметрії* в адаптивному управлінні заключається у кількісному вимірюванні якості роботи за допомогою умовних балів.

Виходячи із визначених закономірностей та принципів адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, визначимо **методи адаптивного управління**, що впливають на розвиток кафедральної системи.

У науковій літературі з теорії управління є різні визначення поняття «*метод управління*».

«Методи управління – це система прийомів для реалізації цілей, принципів, змісту управління в процесі взаємодії на керований об’єкт. Методи управління можна також визначити як засоби реалізації функцій управління» [155, с. 18].

Під «*методами управління*» зазвичай розуміють методи управління керівника. Це засоби впливу суб’єкта на об’єкт, або способи взаємодії між суб’єктом і об’єктом для досягнення спільної мети.

Так, за визначенням В. Пікельної, це система дій з організації відносин у колективі, взаємопов’язана з системою прийомів впливу на виробничий процес, учасників процесу управління; за Є. Хриковим – упорядковані засоби пізнання та перетворення керованої підсистеми; за Г. Єльніковою – це система прийомів для реалізації цілей, принципів, змісту управління в процесі взаємодії з керованим об’єктом.

Аналіз наукової літератури показує, що класифікація методів управління здійснюється за різними ознаками.

Ми розглядаючи адаптивне управління, враховуючи його специфіку, визначили методи теоретичного та практичного рівнів адаптивного управління розвитком кафедральної системи, що передбачає виділення її напрямків, визначення мети і завдань, вибір засобів, способів і прийомів їх вирішення (рис. 2.1).

Основним призначенням *загальних методів адаптивного управління є підтримка існуючої системи у напрямі її розвитку*: поєднання зусиль при досягненні спільної мети, взаємоузгодження цільових установок, створення діалогічної основи, взаємовпливу тощо.

Специфічні методи адаптивного управління включають спеціальні дії при адаптивному управлінні розвитком: діалогічну адаптацію, спрямовану

самоорганізацію, критеріальне моделювання, субординаційно-проміжне партнерство, поточне коригування дій для їх спрямування на спільновизначену мету, гнучкість для досягнення мети в змінних мінливих умовах, ситуацію додаткової орієнтації, відкритість взаємодії та природовідповідність змін.

Методи розвитку кафедр і кафедральної системи ІШПО складаються із методів: *рефлексії, спрямованих на рефлексивний розвиток, методів самоспрямування, самоаналізу, самонаказу, самовпливу*; маркетингово-моніторингових досліджень; методів забезпечення якості діяльності кафедр і кафедральної системи.

Загальні методи
адаптивного
управління

Методи: виконання спільних завдань, соціально-психологічні методи, установлення зв'язків при виконанні спільних завдань (спільне вироблення алгоритму виконання, підбір(добір) методів, засобів діяльності, взаємоузгодження дій); моделювання взаємодії, сполучення функції керівників і підлеглих, розподіл завдань, методи регулювання цільових функцій; визначення соціальної мети (треба), власної мети (хочу), власних можливостей (можу) і існуючих обставин (умов, факторів); визначення реалістичної мети як рівнодіючої різноспрямованих сил «треба – хочу – можу».

Специфічні методи
адаптивного
управління

Методи: сприйняття протилежної позиції як траєкторії власного само творення й прогресивного розвитку; узгодження власного мотиву із зовнішніми умовами і обставинами. вироблення спільної мети, взаємоприспосадування поведінки суб'єктів діяльності для досягнення спільної мети на основі діалогу; спрямування дії на досягнення спільної мети: самоупорядкування, самонаказу, самоаналізу, коучингу; аналізу діяльності кожного учасника освітнього процесу, виділення факторів і критеріїв діяльності/оцінювання; факторно-критеріальний метод кваліметрії; децентралізації, надання гнучкості, рухомості зв'язків субординації через залучення виконавців і громадськості до управління; методи партнерства і мобільності; децентралізації через надання права виконавцям робити поточні виміри і коригування власних дій, спрямовуючи на досягнення реалістичної мети; децентралізації через зміну зв'язків, виконавців та коригування мети і завдань для її реального досягнення в мінливих умовах; застосування знань, евристичні методи вироблення знань з орієнтацією на забезпечення необхідної інформації для прийняття рішення і виконання завдань.

Методи розвитку
кафедр і кафедральної
системі в контексті
адаптивного управління

Методи: рефлексії, спрямовані на рефлексивний розвиток, методи самоспрямування, самоаналізу, самонаказу, самовпливу; маркетингово-моніторингові дослідження щодо рівнів діяльності учасників освітнього процесу; визначення SWOT- аналізу, PEST – аналізу, регулювання взаємодії з зовнішніми структурами;

Метод маркетингу, метод моніторингу, метод кваліметрії, інструментальні методи: мікс-маркет, базові моделі розвитку, норма – зразок (еталон, стандарт) діяльності, базові моделі розвитку учасників освітнього процесу, кафедри та кафедральної системи.

Рис. 2.1. Методи теоретичного та практичного рівнів адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

У зазначені групи входять інтерактивні методи прийняття управлінського рішення в адаптивному управлінні; соціально-психологічні методи, зокрема коучингу як механізму адаптивного управління (за Т. Боровою) та ін.

Серед інтерактивних методів прийняття управлінського рішення перелічуються моделювання взаємодії, метод експертних оцінок, метод Дельфі, метод «кінгісе», ін.

Соціально-психологічні методи – це методи розвитку колективу, зняття психологічного захисту людини; забезпечення відкритості взаємодії для здійснення необхідних змін, введення системи соціального регулювання і стимулювання, ін.

За ознаками адаптивного управління виділено *критерії адаптивного управління розвитком* кафедральної системи ІППО, які визначають теоретичні та практичні методи адаптивного управління розвитком кафедральної системи, а саме:

– критерії загальних методів адаптивного управління: *взаємовпливу, взаємоприспосовування поведінки, поєднання зусиль при досягненні спільної мети, взаємоузгодження цільових установок керівника й підлеглих, створення діалогічної основи, самоспрямування, реалістичної мети;*

– критерії специфічних методів адаптивного управління: *діалогічної адаптації, спрямованої самоорганізації, критеріального моделювання, установлення субординаційно-проміжного партнерства, поточного коригування дій для їх спрямування на спільно визначену мету, забезпечення гнучкості для досягнення мети в змінюваних умовах, створення ситуації додаткової орієнтації, установлення відкритості взаємодії, забезпечення природовідповідності змін при адаптивному управлінні;*

– критерії методів розвитку кафедр і кафедральної системи в контексті адаптивного управління: *управління розвитком через самоуправління*

(використання коучингу), оперативного реагування на зміни оточуючого середовища, рівноваги з оточенням, визначення балансу інтересів, маркетингово-моніторингових процедур, рефлексивного розвитку (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Співвідношення характерних ознак, критеріїв та методів адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО

| Характерні ознаки АУ | Групи методів та власне методи АУ |
|--|--|
| 1 | 2 |
| <i>Загальні особливості адаптивного управління</i> | <i>Загальні методи адаптивного управління (АУ)</i> |
| 1. Взаємовплив | Методи: виконання спільних завдань, соціально-психологічні методи, установлення зв'язків при виконанні спільних завдань (спільне вироблення алгоритму виконання, підбір(добір) методів, засоби діяльності, взаємоузгодження дій) |
| 2. Взаємопристосування поведінки | Методи: врахування інтересів керівників і виконавців як партнерів діяльності, метод «рівний-рівному» |
| 3. Поєднання зусиль при досягненні спільної мети | Методи: моделювання взаємодії, сполучення функцій керівників і підлеглих, розподіл завдань, методи регулювання цільових функцій |
| 4. Взаємоузгодження цільових установок керівника і підлеглих | Методи: мотивації, діалогу, переконання, перспективного розвитку |
| 5. Створення діалогічної основи | Методи: комунікації: бесіда дискусія; методи взаєморозуміння, спільне розуміння виконання завдань; установлення ситуації «доброї волі» |
| 6. Самоспрямування | Методи самоаналізу, рефлексії, самонаказу, спрямування власних дій на досягнення спільної мети, коучингу |
| 7. Реалістична мета | Методи визначення соціальної мети (треба), власної мети (хочу), власних можливостей (можу) і існуючих обставин (умов, факторів); визначення реалістичної мети як рівнодіючої різноспрямованих сил «треба – хочу – можу» |
| <i>Спеціальні дії при адаптивному управлінні</i> | <i>Специфічні методи адаптивного управління</i> |
| 1. Діалогічна адаптація | Методи сприйняття протилежної позиції як траєкторії власного само творення й прогресивного розвитку; узгодження власного мотиву із зовнішніми умовами і обставинами. вироблення спільної мети, взаємопристосування поведінки суб'єктів діяльності для досягнення спільної мети на основі діалогу |
| 2. Спрямована самоорганізація | Методи спрямування дії на досягнення спільної мети: самоупорядкування, самонаказу, самоаналізу, коучингу |

| 1 | 2 |
|---|---|
| 3. Критеріальне моделювання | Методи аналізу діяльності кожного учасника освітнього процесу, виділення факторів і критеріїв діяльності/оцінювання; факторно-критеріальний метод кваліметрії |
| 4. Установлення субординаційно-проміжного партнерства | Методи децентралізації, надання гнучкості, рухомості зв'язків субординації через залучення виконавців і громадськості до управління; методи партнерства і мобільності |
| 5. Поточне коригування дій для їх спрямування на спільно визначену мету | Методи децентралізації через надання права виконавцям робити поточні виміри і коригування власних дій, спрямовуючи на досягнення реалістичної мети |
| 6. Забезпечення гнучкості для досягнення мети в змінних мінливих умовах | Методи децентралізації через зміну зв'язків, виконавців та коригування мети і завдань для її реального досягнення в мінливих умовах |
| 7. Створення ситуації додаткової орієнтації | Методи застосування знань, евристичні методи вироблення знань з орієнтацією на забезпечення необхідної інформації для прийняття рішення і виконання завдань |
| 8. Установлення відкритості взаємодії | Соціально-психологічні методи зняття психологічного захисту людини; методи забезпечення відкритості взаємодії для здійснення потрібних змін (перспективний розвиток) |
| 9. Забезпечення природовідповідності змін при АУ | Методи усвідомлення життєважливих цілей |
| Спрямування на природовідповідний розвиток | Методи розвитку кафедр і кафедральної системи в контексті адаптивного управління |
| 10. Управління розвитком через самоуправління (використання коучингу) | Маркетингово-моніторингові дослідження щодо рівнів діяльності учасників освітнього процесу (визначення віртуального працівника кафедри інституту). Методи рефлексії, спрямовані на рефлексивний розвиток, методи самоспрямування, самоаналізу, самонаказу, самовпливу |
| 11. Оперативне реагування на зміни оточуючого середовища | Маркетингові дослідження, визначення SWOT-аналізу, PEST-аналізу, регулювання взаємодії з зовнішніми структурами |
| 12. Рівновага з оточенням, визначення балансу інтересів | Методи опитування, анкетування, експертна оцінка, узгодження методом Дельфі; методи забезпечення якості діяльності кафедр і кафедральної системи (моніторинг, маркетинг, вимірювання динаміки рівня діяльності персоналу), зміна структури, оптимізація напрямів діяльності зі зміною назви кафедри, підсилення якості діяльності, оптимізація структури КС |
| 13. Маркетингово-моніторингові процедури | Метод маркетингу, метод моніторингу, метод кваліметрії, інструментальні методи: мікс-маркет, базові моделі розвитку, норма – зразок (еталон, стандарт) діяльності, базові моделі розвитку учасників освітнього процесу, кафедри та кафедральної системи |
| 14. Рефлексивний розвиток | Метод самоаналізу, порівняння власних результатів із результатами колег, визначення ситуації «я серед інших», діалог, метод змагальності, самоспрямування діяльності на власний розвиток |

Адміністрація та керівники структурних підрозділів учасників кафедральної системи мають володіти вміннями цільового добору й системного використання зазначених вище методів адаптивного управління розвитком, для оперативного регулювання діяльності кафедр та кафедральної системи, на основі системного аналізу їх взаємодії з оточуючим середовищем з метою своєчасного виявлення і нейтралізації деструктивних впливів, а також оптимізації процесів їх функціонування та розвитку.

Отже ми визначили критерії та методи адаптивного управління, які, на наш погляд, можуть бути доцільними для управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Постійні зміни, які відбуваються у зовнішньому та внутрішньому освітньому середовищі стимулюють розвиток кафедральної системи ІППО, а це приводить до розуміння необхідності постійного вдосконалення як методів так і форм управління її розвитком.

Досліджуючи управління в системі інститутів післядипломної педагогічної освіти ми не можемо не звертати увагу на **типи та форми управління структурними підрозділами кафедральної системи ІППО**, які безпосередньо мають вплив на її ефективний розвиток.

Розкриємо їх значення та зміст.

1. Адміністративне (програмне) управління визначається передачею дії, що управляє, у формі односторонніх наказів, розпоряджень, указівок.

Адміністративне управління кафедрою відбувається через низку наказів ректорату, які орієнтовані на реалізацію загальної мети, що стоїть перед конкретною організаційною системою, а саме: накази про створення та закриття кафедр, її структурну реорганізацію; накази про виконання річного плану навчального закладу ІППО, у реалізації якого задіяні як кафедри, так і методичні структурні підрозділи інституту; накази про регулювання діяльності кафедри в разі виникаючих конфліктних ситуацій або зриву виконання поставлених адміністрацією завдань; оперативні накази, що надходять від Департаменту науки та освіти обласних державних адміністрацій, Центрального інституту

післядипломної освіти Національної академії педагогічних наук України, Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Інституту обдарованої дитини НАПН України.

Дана форма управління є доцільною у виняткових випадках (кризових, форс-мажорних ситуаціях), коли кафедра як організаційна структура не може адекватно зреагувати на зміни, що відбуваються в кафедральній системі ОППО та в самому закладі післядипломної педагогічної освіти.

2. Регулювання – форма управління, при якій параметри функціонування та розвитку керованої підсистеми стримуються відповідно до заданої підсистемою траєкторії, що управляє, на основі принципу зворотного зв'язку, за критичними значеннями параметрів або за відхиленнями.

Усі структурні компоненти кафедральної системи ІППО мають свою особисту специфічну структуру, яка відбиває мету та зміст діяльності того чи іншого структурного підрозділу. Безпосередньо управління кафедрою відбувається з урахуванням управлінських функцій, незалежно від ієрархічного статусу посадових осіб. Зміст діяльності співробітників кафедри визначається розподілом функціональних обов'язків відповідно до завдань та напрямів роботи.

Трансформація мети й завдань, визначених у Положенні про діяльність кафедри та в щорічному плані роботи, у єдину систему поетапного управління, що забезпечує розвиток КС ІППО, за допомогою методу декомпозицій, який дозволяє побачити зміст наступної діяльності та здійснити в разі необхідності її регулювання.

Основними суб'єктами управління, що регулюють діяльність кафедри є ректорат, навчальна частина, деканати, кафедри, навчально-методичні та науково-методичні підрозділи, які визначають зміст діяльності, забезпечують, контролюють, оцінюють результати спільної роботи.

3. Саморегулювання – це форма управління організаційною структурою, коли керований об'єкт самостійно реагує на обурюючі дії зовнішнього середовища з метою встановлення та підтримки заданого режиму функціонування

і траєкторії розвитку. Найважливішу роль відіграють зв'язки, що мають визначальну роль для всієї системи в цілому.

Саморегулюванню відводиться роль здійснення частини функцій самоврядування (поточне, оперативне управління, контроль), що доповнюють стратегічне управління. Іноді саморегулювання припускає розподіл різних видів економічних і людських ресурсів.

На якість функціонування та розвитку кафедри, а потім і кафедральної системи ІППО як цілісної системи першочерговий вплив мають такі елементи: професорсько-викладацький склад кафедр, зміст і організація навчальної, наукової та методичної роботи, матеріальна база й загальне управління.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується зміною освітньої парадигми, спрямованої на реалізацію багатокомпонентного, варіативного змісту післядипломної освіти та широким упровадженням сучасних педагогічних технологій, нових концепцій та ідей; підвищується роль науки у створенні управлінських і педагогічних технологій, що адекватні рівню суспільного знання. Все це приводить до автоматичного регулювання освітньої діяльності кафедр ІППО.

Навчальний процес в ІППО здійснюється викладачами кафедр. До основних елементів, що визначають його ефективність віднесено створення та підготовка навчальних програм та планів освітньої діяльності підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зміст, форми, методи, засоби навчання, аудиторна база тощо. Взаємодія елементів навчального, методичного та наукового процесів діяльності кафедри дає можливість визначити позитивний розвиток, певні недоліки, їх причини та наслідки, прогнозувати розвиток процесів, що необхідні для забезпечення успіху. Тому особливо актуального значення набуває розвиток професійної компетентності викладачів, їх творчих здібностей, які дозволяють ефективно здійснювати педагогічну, наукову та науково-методичну роботу в різних ситуаціях, що постійно змінюються.

Вивчення якісного взаємовпливу елементів системи дозволяє прогнозувати та моделювати конкретні шляхи саморегулювання діяльності як співробітників

кафедр, так і структурних підрозділів, що залучені до мережної взаємодії між собою умовах кафедральної системи ІППО.

4. Самоуправління. Самоуправління – це форма управління організаційною структурою, при якому основні функції управління здійснює сама структура без зовнішнього втручання.

Об'єктом є науково-педагогічні працівники кафедри, суб'єктом – також науково-педагогічний персонал через узагальнення засобів спільної діяльності. Прагнення викладачів реалізувати свої інтелектуальні здібності через власну професійну діяльність, творчість, науковий пошук відповідають уявленням про здатність особистості працювати в нестандартних, мінливих ситуаціях, які в основному характерні для інноваційного пошуку; формується здатність особистості працювати на рівні самоуправління та самоконтролю.

Виникає необхідність адміністрації, керівника кафедри урахувати соціальні потреби співробітників, їх взаємозв'язки, професійний статус тощо. Тому необхідним є створення умов для результативного співробітництва між науково-педагогічними працівниками структурних підрозділів кафедральної системи ОІППО, яке є свідомим, продуманим і цілеспрямованим. Роль керівника кафедри при цьому є об'єднуючим ланцюгом у системі передачі інформації, для виконання завдань, координатором спільних зусиль членів як кафедри, так і структурних методичних підрозділів організації. Досягнення цілей кафедри означає її «дієвість». Суть «результативності» полягає в тому, що досягнення загальної мети задовольняє власні потреби кожного окремого співробітника. Саме задоволеність чи незадоволеність, яку відчуває кожний член кафедри, впливає на величину його внеску до скарбниці досягнення спільних цілей.

5. Адаптивне управління – це форма й методи управління організаційними структурами, які передбачають можливість і здатність системи управління змінювати параметри та структуру регулювання й підсистеми, що управляє, в цілому залежно від зміни внутрішніх параметрів об'єкта управління або зовнішнього середовища, а також від змін стратегічних цілей.

Безліч цілей і завдань, що стоять перед кафедрами та структурними методичними підрозділами ІППО, приводить до того, що для управління ними потрібні спеціальні знання, методи та прийоми, які забезпечують результативну спільну діяльність співробітників усіх структурних підрозділів кафедральної системи, оскільки кожна кафедра і кожен методичний підрозділ має, як правило, загальні та власні цілі, для досягнення яких потрібні досягнення проміжних цілей. Співробітники кафедр, науково-педагогічні працівники, що співпрацюють із кафедрами, об'єднуються для досягнення спільно визначеної мети, вирішення професійних задач на основі принципів розподілу праці та розподілу обов'язків.

У межах організаційної структури управління кафедральною системою ІППО протікає управлінський процес (рух інформації й ухвалення управлінських рішень), що передбачає розподілення завдань та функцій між учасниками освітньої діяльності, а також відповідальність за їх виконання. З цих позицій організаційну структуру кафедральної системи можна розглядати як форму розділення і кооперації управлінської діяльності в умовах якої відбувається процес управління, направлений на досягнення намічених цілей.

Для визначення впливу адаптивного управління на розвиток кафедральної системи ІППО необхідно звернутися до **загальних законів розвитку**:

1. ***Закон структурного перетворення*** витікає із загальної теорії організації та дезорганізації [28].

Відповідно до цієї теорії зміни починаються з порушення рівноважного стану системи при здійсненні зовнішнього впливу. Функціонування кафедральної системи передбачає вплив на діяльність її підсистем (кафедр/методичних структурних підрозділів) адміністративного рівня управління. Кожен із проректорів, виставляючи певні задачі перед структурними підрозділами, своїми вимогами спонукає їх перебудовувати свою діяльність, створюючи мережну взаємодію між собою для виконання поставлених задач.

Таким чином, виникає необхідність у розробці програми спільних дій, до розроблення якої залучаються ті структурні підрозділи кафедральної системи, інтереси, яких збігаються. Відбувається самоорганізація процесу діяльності в

умовах КС (узгоджується мета, визначаються спільні завдання, упродовж реалізації яких коригуються часткові цілі, організація спільної діяльності).

2. Закони розходження та сходження форм, що розкривають природу розвитку.

Сам розвиток виникає через появу та посилення відмінностей, спрямованих на встановлення додаткових зв'язків для забезпечення більшої стійкості форм. Поява додаткових відносин характеризується своєю необоротністю, бо виникнення чогось нового відбувається завдяки руйнуванню чогось старого. Системне розходження розвиває певні умови нестійкості, створюючи підґрунтя для **розвитку системних протиріч**. Наступним кроком є **зростання організаційних відмінностей між частками цілого**. Вирішення системних протиріч відбувається шляхом **узгодження мети, кон'югаційних процесів**, які зближують частки цілого, утворюючи нову зв'язку. Це процес **сходження форм**, який призводить до їх поєднання й утворення нової єдності. Таким чином, **процес системного розходження має подвійну сутність**, яка полягає у розвитку системи до більшої стійкості форм через додаткові зв'язки з обов'язковим наступним їх розривом через накопичення нових протиріч [28].

Наприклад, в умовах кафедральної системи здійснюється планування та розподіл основних ресурсів щодо виконання оперативних завдань, самі структурні підрозділи кафедральної системи приймають оперативні рішення та несуть відповідальність за отримані результати роботи, обмеженість часу при виконанні оперативних завдань не дає змоги керівникам заміряти і відслідковувати процес виконання завдань. Адміністрація вимушена делегувати це керівникам кафедр та методичних підрозділів, а вони, в свою чергу, – науково-педагогічним працівникам, які привносять своє бачення у виконання, намагаючись частково задовольнити свої потреби у самовираженні, визнанні та самореалізації. Це і породжує системну диференціацію. Досягнення спільної мети консолідує зусилля і приводить систему до нового стану (з'являється новий результат, при досягненні якого науково-педагогічні працівники частково або

повністю задовольняють і свої потреби, отримуючи нові знання, уміння і підвищений рівень – новий особистий та колективний стан).

Отже, *фаза системної диференціації* замінюється *фазою системної консолідації*. У процесі розвитку ці фази постійно чергуються. *Призупинка чергування призупиняє розвиток.*

Взагалі система зберігається за рахунок підтримки динамічної рівноваги з середовищем шляхом установа двох потоків активностей:

- поглинаючого потоку, що переходить із середовища у середину системи;
- випромінюючого потоку, який утрачає активності, що переходять у зовнішнє середовище із середини системи [28].

Ці процеси регулюють розвиток системи у напрямку більш стійких відносин. Розвиваються такі відмінності, які підвищують зв'язність, організованість, структурну стійкість системи та її міцність під зовнішнім впливом. Установлюються додаткові зв'язки, які ніколи не бувають досконалими, тому що обмін активностями ніколи не доходить до кінця.

Організаційно-зовнішній вплив зовсім не той, що геометрично спрямований зовні, а той, який намагається подолати опір системи, розриваючи зв'язки активностей. Управління системою запобігає деструктивним змінам або підтримує розвиток і закріплює нові зв'язки.

У нашому дослідженні під *розвитком кафедральної системи ІППО* ми розуміємо процес, унаслідок якого відбуваються позитивні зміни й перехід системи у новий якісний стан [371]. Основою розвитку є вирішення суперечностей. Природно це відбувається шляхом зближення різних точок зору через їх діалогічне узгодження на основі когерентності (єдності походження).

Розвиток може бути структурним (кількісним) і функціональним (якісним). Структурний розвиток передбачає збільшення/зменшення структурних підрозділів кафедральної системи.

Функціональний розвиток – зміну функцій структурних підрозділів кафедральної системи та зміну результату діяльності системи.

Ефективне спрямування розвитку шляхом діалогічної адаптації можна здійснити двома способами: це насичити простір, де рухається людина, потрібними суспільству, державі «випадковостями», або визначити параметри, фактори руху і скласти адаптивні моделі діяльності, забезпечити їх адаптацію «на себе» кожним виконавцем.

Процес діяльності «відпустити» на вільний розвиток, використовуючи поточний самоаналіз і самокоригування.

Зовнішній контроль і прогнозування проводити тільки за результатом. При цьому коригування процесу за результатом не проводиться, адже природний розвиток необоротний. Коли він відбувся, можна говорити тільки про прогнозування подальшого розвитку.

У своєму дослідженні ми будемо розглядати поняття «*управління розвитком*» соціально-педагогічних систем, здатних до рефлексії.

Управління розвитком у такому випадку набуває соціальної характеристики. Одним з основних призначень соціального управління є регулювання спільної діяльності людей шляхом цілеспрямованого й самоорганізації для задоволення власних потреб та потреб розвитку кафедральної системи ІППО (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Специфіка адаптивного управління розвитком кафедральної системи

| № з/п | Можливості адаптивного управління | Розвиток через якісні та кількісні зміни кафедральної системи |
|-------|---|---|
| 1. | Самоспрямування дій на досягнення усвідомленої мети, що обумовлюється спрямованою самоорганізацією і пов'язане з реалізацією узгоджених цілей на основі спрямованого самовпливу | <i>Через маркетингове управління освітньою діяльністю:</i> – аналіз ринку приводить до визначення вимог, виконуючи які всі підсистеми кафедральної системи становляться конкурентоспроможними (якісний рефлексивний розвиток); – відбувається трансформація кафедр у нові, з більш конкурентоспроможними можливостями або підсилення конкурентоспроможності кафедр за рахунок новоутворених методичних структур (структурні зміни). |

| | | |
|----|---|--|
| 2. | Застосування керівниками коучингу як механізму спрямованої самоорганізації, допомагає самостійно усвідомлено прийняти рішення та діяти у напрямку досягнення мети | <i>Через впровадження технологій навчання на основі коучингу – «активне навчання» та «навчання через зворотний зв'язок»:</i> – усвідомлення навчальної ситуації студентом/слухачем за допомогою викладача, який не втручаючись у навчальну діяльність, надає можливість зробити найкращий вибір та самостійно прийняти рішення; таким чином через дію відбувається усвідомлення того, чого студент/слухач намагається досягти; а зміни, що спрямовані на майбутнє спостерігаються в управлінні власними знаннями – основним регулятивним компонентом розвитку професіоналізму (якісні зміни). |
| 3. | Поєднання зусиль керівників і виконавців | <i>Через спільну діяльність у досягненні намічених цілей:</i> – налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі діалогу та рівноправних міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу (якісний рефлексивний розвиток); – підсилення кореляційних зв'язків між структурами КС (структурні зміни). |
| 4. | Узгодження різноспрямованих впливів | <i>Відбувається за допомогою PR – технологій та методу Дельфі:</i> – всі учасники кафедральної системи мають своє власне бачення вирішення поставлених завдань, тому виникаюча необхідність висловлення своїх думок, їх обґрунтування та сумісного обговорення прогнозованих результатів, надає можливість для узгодженого сумісного прийняття різносторонніх рішень щодо перспективи подальшого розвитку (якісний рефлексивний розвиток). |
| 5. | Спрямування діяльності у відповідності зі змінами вимог ринку освітніх послуг та ринку праці маркетингово-моніторингові дослідження | <i>Через зміни в управлінні:</i> – створення інформаційного маркетингово-моніторингового центру для аналізу та прогнозування змін у подальшій діяльності (структурні зміни); – підвищення самостійності в поточному регулюванні діяльності на основі рефлексії (якісний рефлексивний розвиток). |

Враховуючи, що розвиток може здійснюватися спонтанно або спрямовано, ми обираємо другий шлях цілеорієнтованого розвитку який досягається засобами самоуправління.

Визначені особливості адаптивного управління дозволили обґрунтувати поняття «*адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО*» цикл якого ми розробили, виходячи із змісту адаптивного управління (рис. 2.2).

«Адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО» як взаємодію керуючої та керованої підсистем, що відбувається на основі узгодження за допомогою коучингу стратегічної мети розвитку закладу та специфічних цілей діяльності його підрозділів, мотивів і можливостей учасників освітнього процесу, взаємоузгодження вимог ринку освітніх послуг, запитів і професійного досвіду слухачів зі змістом надання освітніх послуг та мобільною трансформацією провідних (випускаючих) кафедр для підвищення рівня професійної компетентності студентів/слухачів і забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці».



Рис. 2.2. Цикл адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО

До циклу адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти віднесено:

Спільне вироблення реалістичної мети визначає напрями якісних змістових змін у системі роботи всіх структурних підрозділів кафедральної системи та структурні зміни розвитку кафедральної системи.

Критеріальне моделювання бажаних результатів діяльності структурних підрозділів кафедральної системи з визначенням кроків їх реалізації передбачає

вироблення адаптивних моделей суб'єктів діяльності різних рівнів (від рівня слухача/студента до рівня адміністрації). бажаних результатів діяльності структурних підрозділів кафедральної системи з визначенням кроків їх реалізації спрямованих на якісний розвиток кафедральної системи.

Підґрунтям цих моделей є унормовані вимоги (певні стандарти) та внутрішні потреби суб'єктів кафедральної системи. Носієм унормованих вимог виступають адміністрація та керівники структурних підрозділів.

Моделі створюються, як правило, ініціативними, творчими групами. Інтереси виконавців враховуються шляхом визначення пріоритетності напрямів розвитку КС і «закладаються» у вагових коефіцієнтах кваліметричних моделей. При цьому кожна вимога розглядається з позицій нормативів, потреб підсистем кафедральної системи та потреб студентів/слухачів, науково-педагогічних працівників, громадськості, адміністрації. Таким чином виділяються певні критерії та визначаються їх вагомість. До них добираються показники (індикатори) та встановлюються правила визначення кількості балів для оцінювання якісного боку проявлення цих критеріїв у діяльності учасників навчально-виховного процесу.

Кваліметрична модель є описовою. Вона оформляється в табличному вигляді, переноситься в табличний процесор Excel, куди заносяться підрахункові формули для автоматизації розрахунків. Кваліметричні моделі дають змогу зробити мету вимірною та перевірити ступінь її досягнення.

Кооперація і самоспрямування дій керівників та співробітників структурних підрозділів щодо розвитку кафедральної системи передбачає поєднання зусиль керівників та виконавців для узгодження та виконання спільновизначених завдань. Кооперація та спрямування дій за провідними напрямками діяльності здійснюються на діалогічній основі.

Моніторинг та самомоніторинг динаміки результатів та процесів діяльності в умовах кафедральної системи спрямовано на поточне спрямування процесу на заданий результат шляхом регулювання/саморегулювання,

корекції/самокорекції й координації/самокоординації дій виконавців за провідними напрямками їх роботи.

Прогностичне регулювання передбачає на основі визначення невикористаних резервів, прогнозування напрямів розвитку КС, із подальшим їх включенням в критеріальну модель діяльності, для застосування в наступному управлінському циклі.

Таким чином, спрямування діяльності всіх підструктур кафедральної системи на їх розвиток можливо завдяки *технології адаптивного управління*, що передбачає механізми спрямованої самоорганізації, узгодження різноспрямованих впливів та поєднання зусиль керівників та виконавців для досягнення спільно визначеної мети.

Адаптивне управління визнає пріоритет розвитку об'єкта (суб'єкта) і здійснюється за допомогою процесів *самоорганізації*. Ці процеси спрямовуються на досягнення спільної мети, яка враховує зовнішні вимоги, внутрішні потреби виконавців й реальні обставини наявної ситуації [100].

Узагальнюючи, зазначимо, що адаптивне управління має природний характер походження, що потребує певних змін в управлінні розвитком кафедральної системи ІППО.

Таким чином розглянувши сутнісну характеристику адаптивного управління, визначивши функції, закономірності, принципи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, розробивши методи і критерії адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО зазначимо необхідність подальшого дослідження особливостей впливу адаптивного управління на розвиток всіх підструктур кафедральної системи ІППО.

2.2. Особливості впливу адаптивного управління на розвиток діяльності кафедр

Розвиток інноваційних процесів, які відбуваються в інститутах післядипломної педагогічної освіти, залежить від професійно-освітньої взаємодії кафедр із підпорядкованими структурними підрозділами та самостійними методичними підрозділами кафедральної системи.

Кожна кафедра має, як правило, загальні та власні цілі, для досягнення яких необхідна реалізація проміжних цілей, що передбачає чітку й результативну організацію діяльності всіх підсистем кафедральної системи у напрямках наукової, навчальної та методичної роботи. При цьому провідним і консолідуючим підрозділом є кафедра, яка об'єднує в своїй діяльності всі напрями роботи. Але сам комплекс заходів із забезпечення інноваційних процесів реалізується засобами організації взаємодії між кафедрами та методичними підрозділами КС.

Розширення діяльності кафедр, за рахунок їх підсилення іншими методичними підрозділами, передбачає ускладнення внутрішніх взаємозв'язків між структурними підрозділами кафедральної системи ІППО, що обумовлює необхідність прийняття комплексних рішень, спрямованих на перебудову внутрішньокафедрального управління.

Організаційні зміни в діяльності кафедри ІППО – це організаційний її розвиток. Термін та концепція організаційного розвитку вперше були введені У. Френчем и С. Беллом, згідно яких організаційний розвиток розглядається, як довготривала робота з удосконалення процесів вирішення проблем та оновлення організації шляхом більш ефективного сумісного регулювання діяльності неформальних творчих груп за допомогою агента змін або каталізатора. У свою чергу організаційні зміни трактують як зміни в усіх напрямках діяльності організації – її складових, структурі, параметрах і процесах, що призводять до виникнення трансформації або зникнення елементів чи зв'язків та їх характеристик [366].

Найбільш характерний прояв спонтанного в діяльності кафедр – це їх самоорганізація. Відбувається реагування кафедри на зовнішній вплив, що передбачає трансформацію кафедр у нові, з більш конкурентоспроможними можливостями або підсилення їх конкурентоспроможності за рахунок новоутворених методичних структур. Важливішим засобом такого реагування є самоорганізація кафедр і методичних структурних підрозділів, через тимчасові цільові (творчі) групи, що сприяють екстенсивному (кількісному) їх розвитку. Спонтанно утворена група викладачів та методистів, що вступають у постійну взаємодію для досягнення певних цілей – це тимчасова цільова група (ТЦГ) або тимчасова творча група (колектив) (ТТГ, ТТК). Тимчасові цільові (творчі) групи, які створюються в кафедральній системі ОППО, при певних умовах можуть стати домінуючими, що може привести до її структурних змін.

В організаційно-структурному розвитку кафедри ми акцентуємо увагу на кількісних змінах організаційних підструктур кафедр, у тому числі тимчасових творчих та тимчасових цільових групах. ТТГ (ТЦГ) з'являються як необхідне організаційно-структурне утворення, яке забезпечує задоволення потреб слухачів ІППО, що підвищують кваліфікацію протягом шести тижнів. При цьому в групі створюються внутрішні і зовнішні зв'язки, які обумовлюють її цілісність і зв'язок із зовнішніми структурними підрозділами. Здійснюється акт самоорганізації, що відбувається за «доброю волею» учасників групи, поєднаних загальною соціально значущою метою.

Тимчасові творчі та тимчасові цільові групи створюються під час виконання наукових досліджень, що передбачають розробку проектів (програм) їх реалізації. Спонтанність виникнення таких груп полягає у пошуках інноваційних розробок та інформації, що відкриває перспективи розвитку освітнього процесу інституту. Визначена наукова тема дослідження оприлюднюється в колективі і пропонується відкритий лист для запису бажаючих взяти участь у розробленні та реалізації інноваційного проекту. Таким чином, проявляється спонтанність у підборі виконавців, серед яких шляхом самоорганізації виявляється неформальний лідер. Зібрана тимчасова творча (цільова) група проходить етап офіційного визнання,

що передбачає проведення установчих зборів у присутності представників адміністрації, після чого видається наказ про створення такої групи, визначається її керівник, наукові консультанти, координатори, вказується тема наукового дослідження, терміни його виконання і видається розпорядження про розроблення відповідного проекту.

Такий підхід поєднує само організаційні і керовані процеси в організації творчої групи і реалізації розробленого проекту. Ініціаторами є члени творчої групи, поєднані соціальною метою, яка сполучає їхні особистісно значущі наукові потреби. При створенні наукових творчих цільових груп активаторами виступають наукові потреби викладачів та науково-педагогічних працівників інституту. При створенні тимчасових творчих груп активаторами є потреби студентів/слухачів та педагогічних колективів навчальних закладів регіону, які задовольняють викладачі кафедр, поєднуючись для створення програмно-цільових проектів, цільових спецкурсів, науково-методичних семінарів, тематичних курсів тощо.

Організація роботи ТТК та ТЦГ у такий спосіб не може викликати активний опір. Адаптивне управління узгоджує різноспрямовані впливи, що виникають в середині або ззовні організації.

Основним завданням, що стоять перед завідувачами кафедр ІППО, визначено управління викладацьким ресурсом, ефективне використання його потенціалу в відповідності із цілями кафедри. Це включає комплекс взаємопов'язаних видів діяльності (навчальної, наукової, методичної тощо): аналіз залучення співробітників у різні сфери діяльності, визначення необхідної кількості фахівців для розв'язання поставлених завдань, адаптацію та планування професійного розвитку викладачів, забезпечуючи умови для продуктивної роботи та залучення системи її мотивації. Обсяг робіт, відповідно зазначених функцій, залежить від специфіки діяльності кафедри, її зовнішніх та внутрішніх зв'язків, ступеня кваліфікації науково-педагогічних кадрів, соціально-психологічних умов та інформаційно-комунікаційного забезпечення.

Для оперативного вирішення завдань завідувачем кафедри визначаються координатори основних видів роботи, реалізація яких передбачає залучення як співробітників кафедри, так і інших структурних підрозділів.

Для цього створюються об'єднання викладачів і методистів з предмету викладання та напрямів наукових досліджень. Одні й ті ж самі викладачі можуть входити у 2 об'єднання: вертикальне з навчально-методичної роботи і горизонтальне – навчальної та наукової роботи. Створення тимчасових творчих груп на рівні кафедр та методичних підрозділів за напрямами навчальної, методичної та наукової роботи відбувається протягом року за різними проблемами та в різні терміни. Така діяльність дозволяє співробітникам створювати самостійні групи, що мають вигляд тимчасових цільових груп (ТЦГ) або тимчасових творчих груп/колективів (ТТГ, ТТК). Сам організаційний процес охоплює діяльність всіх учасників кафедральної системи ІППО, володіє гнучкістю, яка здатна до оперативних змін (в адаптивній освітній системі закладена жорстка вимога до забезпечення гнучкості самої системи).

Система спільної роботи кафедр формується не на директивній основі, а на добровільній співпраці (збігу професійних уподобань та зацікавлень), завдяки виникненню спонтанних тимчасових зв'язків, які привели до утворення неформальних тимчасових груп.

Важливим є розуміння, що будуючи інтегративні горизонтальні зв'язки між кафедрами, кафедрами та методичними підрозділами, утворюються такі ж горизонтальні зв'язки між викладачами різних кафедр та викладачами і методистами. У кафедральній системі можуть існувати не одна тимчасова цільова група (ТЦГ), тимчасова творча група (ТТГ) (колектив ТТК), а декілька, більшість з них вільно поєднані своєю сферою професійної діяльності. Для утворення ТЦГ, ТТГ та ТТК особливо сприятливим є освітнє професійне середовище кафедри. Формальна структура кафедри, її задачі та постійний склад, примушують одних і тих самих людей, збиратися кожен день протягом декілька років. Співробітники, які в інших умовах вряд чи взаємодіяли між собою, часто примушені багато часу проводити спілкуючись один з одним. Однак, характер їх професійних завдань,

які вони вирішують на кафедрах та методичних підрозділах, у багатьох випадках сприяє їх спілкуванню та взаємодії. Важливою причиною входження науково-педагогічних працівників до таких груп є почуття тісного професійного спілкування, взаємодопомоги та зацікавленості.

Практика функціонування кафедр свідчить проте, що в її умовах можуть існувати як формальні так і неформальні групи (ТЦГ, ТТГ, ТТК). Специфіка полягає в тому, що формальна група на кафедрі створюється заздалегідь, відповідно до продуманого плану реалізації поставлених завдань, а неформальна група є спонтанною реакцією на незадовільність вимогам керівника щодо результативності роботи та індивідуальних професійних потреб.

Для оперативного та мобільного виконання завдань щодо отримання продуктивного результату роботи ТЦГ, ТТК. ТТГ, які є учасниками реалізації програмно-цільових проектів, необхідно установа кативних зв'язків між завідувачами кафедр і керівниками проектів, керівниками проектів між собою та виконавцями (учасниками ТЦГ, ТТГ, ТТК) на основі діа(полі)лозі і ступеня погодженості їх дій з усвідомленням єдності в досягненні спільно визначеної мети. Виникає необхідність у розробці програми спільних дій, до розроблення якої залучаються ті структурні підрозділи кафедральної системи, інтереси, яких співпадають. Відповідно до цього узгоджується мета, визначаються спільні завдання, упродовж реалізації яких коригуються часткові цілі, відбувається самоорганізація діяльності ТЦГ (ТТК) в напрямі поєднання зусиль на досягнення спільновизначеної мети та запровадження управлінських технологій (технології коучингу) для вирішення певної проблеми.

Таке розширення можливостей взаємодії учасників ТЦГ і ТТК сприяє утворенню міцних між особистісних зв'язків, що позитивно впливає на розвиток творчого підходу у виконанні визначених завдань і передбачає взаємопристосування поведінки, взаємоузгодження цільових установок на діалогічній основі.

Таким чином відкритість взаємодії, гнучкість для досягнення мети, в умовах. що постійно змінюються, субординаційне проміжне партнерство,

встановлення рівноправних міжособистісних стосунків та природовідповідність змін впливають на кількісні та якісні зміни розвитку кафедральної системи ІППО.

На якість функціонування та розвитку кафедри, а потім і кафедральної системи ІППО як цілісної системи першочерговий вплив мають такі елементи: *професорсько-викладацький склад кафедр, зміст і організація навчальної, наукової та методичної роботи, матеріальна база й загальне управління.*

У такій структурній складовій, як навчальний процес, який здійснюють викладачі кафедр, основними елементами, що визначають її функціональну ефективність, є: створення та підготовка навчальних програм освітньої діяльності підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зміст, форми, методи, засоби навчання, аудиторна база тощо. Тому особливо актуального значення набуває розвиток професійної компетентності викладачів, їх творчих здібностей, які дозволяють ефективно здійснювати педагогічну, наукову та науково-методичну роботу в різних ситуаціях, що постійно змінюються. Взаємодія елементів навчального, методичного та наукового процесів діяльності кафедри дає можливість визначити позитивний розвиток, певні недоліки, їх причини та наслідки, прогнозувати розвиток процесів, що необхідні для забезпечення успіху. Вивчення якісного взаємовпливу елементів системи дозволяє прогнозувати та моделювати конкретні шляхи саморегулювання діяльності як співробітників кафедр, так і структурних підрозділів, що залучені до мережної взаємодії між собою.

Освітні потреби та запити замовників освітніх послуг впливають на функціонування та розвиток кафедр, ініціюючи прояв нововведення в ній самій, спрямовуючи діяльність науково-педагогічних працівників у відповідності зі змінами вимог ринку освітніх послуг та ринку праці, здійснюючи акцент на маркетингово-моніторингові дослідження.

Освітні послуги, як цілісна система, спрямовані на реалізацію місії кафедри, що полягає у особистісному професійному розвитку тих, хто вчиться, через формування у них когнітивних, організаційно-діяльнісних якостей. Професійну компетентність необхідно набувати протягом життя: у процесі навчання у ВНЗ

отримуючи перші базові знання з фаху, у процесі професійної діяльності знання перетворюються на уміння, а у процесі післядипломної педагогічної освіти – на компетентності. Якісна освіта тісно інтегрується з поняттям «відкритої» освіти, як такої, що забезпечує рівний доступ до якісної освіти для всіх тих, хто має бажання, потребу навчатися впродовж життя та має для цього можливості.

Спираючись на роботи науковців, можна стверджувати, що навчальні заклади післядипломної педагогічної освіти надають комплекс освітніх послуг, який спрямований на задоволення потреб споживачів і пов'язаний зі зміною їхнього освітнього рівня чи професійної підготовки, забезпечений ресурсами кафедральної системи. Цей комплекс послуг називають освітньою програмою, яка одночасно є і продуктом діяльності кафедр.

Освітня програма (як комплекс освітніх послуг) розробляється кафедрами з метою задоволення потреб певної цільової аудиторії у підвищенні кваліфікації, професійній підготовці чи перепідготовці.

Програми курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників у ОШПО розраховані на 6 кредитів очно-заочно-дистанційної форми навчання, а саме: 2 кред. – очна форма; 0,5 кред. – дистанційна форма; 3 кред. – заочна форма та 0,3 кред. – тематичний спецкурс за вибором слухачів. Теми інваріантної складової соціально-гуманітарного модуля (0,2 кред.) для всіх кафедр спрямовано на вдосконалення та оновлення знань і умінь із філософських, правових, соціально-гуманітарних питань, питань правової культури професійної діяльності педагогічних працівників. У змісті інваріантної складової професійного модуля (1,16 кредитів) передбачений матеріал на оновлення й доповнення знань та вмінь педагогів із питань інноваційних підходів до організації науково-методичної роботи в сучасному навчальному закладі; управління розвитком професійної майстерності педагогів; спрямовування діяльності педагогів на отримання освітнього продукту; організації творчої діяльності колективу; створення відповідних умов для ефективного освітнього середовища тощо. Кількість годин на вивчення окремих тем може бути диференційована відповідно до мети курсів підвищення кваліфікації.

Обговорення та узгодження змісту спільних тем навчальних дисциплін для різних спеціальностей та категорій на засіданнях міжкафедральних та інститутських круглих столів, засіданнях тимчасових творчих груп надає чітке розуміння єдиного підходу до розкриття основних понять тем навчальних дисциплін, з урахуванням специфіки роботи кафедри. Таким чином, виклики сьогодення актуалізували динамічні зміни у формуванні змісту підвищення кваліфікації, форм і методів навчання, спрямованих на задоволення освітніх потреб студентів/слухачів. Надання доступу до банку даних вивченого й узагальненого перспективного досвіду діяльності педагогів і педагогічних колективів навчальних закладів спрямовано у навчальному процесі на задоволення професійних потреб кожного слухача.

Особливостями ІППО є навчання педагогічних працівників, які мають вищу освіту, певний життєвий досвід та досвід професійної діяльності. Виходячи з цього, навчальний процес будується на засадах андрагогіки, що надає можливість модульного проектування освітньої діяльності та дозволяє динамічно перебудовувати модель навчання в ході підвищення кваліфікації. Воно вимагає структуризації змісту, визначення чіткої послідовності способів управління навчальним процесом та складання спеціальної модульної програми. Модульне оформлення змісту дає змогу використовувати окремі модулі для опанування окремих видів професійної діяльності. Завдяки цьому змістове наповнення модульної програми можна «розібрати» на окремі модулі й переструктурувати для різних цілей професійного розвитку педагогічних працівників. Створення сучасних навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін освітньої діяльності кафедр; запровадження інноваційних технологій та інтерактивних методів, комп'ютерних web-порталів скеровує розвиток змісту, методів та форм організації самостійної та пізнавальної діяльності слухачів у площину практико орієнтованого, диференційованого, спрямованого на результат навчання.

Останнім часом набула поширення практика запровадження освітніх програм короткотривалих тематичних фахових спецкурсів, які мають за мету

поглиблення знань педагогів за конкретною темою (проблемою, питанням) та проводяться за вибором слухачів.

Спецкурси розподілено за декількома категоріями:

- спецкурси, де поглиблено розглядається одна чи кілька складних для викладання тем предмета («Особливості викладання історії у старших профільних класах», «Основи викладання риторики у школі», «Методика розв’язування розрахункових задач із хімії», «Моделювання та експеримент у процесі навчання фізики»);

- спецкурси, які знайомлять з новими технологіями («Організація самостійної роботи учнів на основі використання тестових форм», «Нові підходи до розв’язування задач підвищеної складності з геометрії», «Літературна творчість у системі мовленнєвого розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку», «Підвищення результативності навчання молодших школярів засобами використання організаційних форм»);

- спецкурси, у яких розглядаються нові досягнення окремої науки шкільного предмета («Загальні закономірності протікання хімічних реакцій», «Вплив навколишнього середовища на ендокринну систему людини та тварини»);

- спецкурси, спрямовані на оволодіння та вдосконалення навичок роботи з ІКТ-технологіями, і використання їх у навчально-виховному процесі («Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови та літератури», «Комп’ютерна підтримка навчання фізики та астрономії в загальноосвітніх навчальних закладах», «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні»).

Аналіз ринку освітніх послуг впливає на зміст курсів підвищення кваліфікації, що сприяє створенню якісно нових освітніх продуктів: нових освітніх програм, навчальних комплексів, методик, технологій тощо.

Науково-методична підтримка розвитку змісту освітньої діяльності кафедри вимагає від викладачів розроблення дидактичної бази навчального процесу курсів підвищення кваліфікації (КПК), що передбачає впровадження новітніх технологій навчання, інноваційних проектів, розвиток дистанційної освіти тощо. Практична

значущість *дидактичного забезпечення* роботи кафедри полягає в розробці типових регламентів організації навчального процесу на кафедрах; створенні диференційованих модулів науково-методичного забезпечення для слухачів з різним рівнем сформованості професійних умінь самоосвітньої діяльності (індивідуальні програми професійного розвитку, дослідницькі програми, проекти тощо); визначенні ефективності впровадження гуманітарних технологій (портфоліо, кейс-стаді, модульного та критичного мислення, технологій коучингу, PR-технологій); створенні банку варіативного науково-методичного супроводу самоосвітньої роботи слухача (навчально-методичні комплекси, інформаційна база, залучення сучасних розробок), Інновації, які впроваджуються на кафедрах, впливають на їх *інноваційний розвиток*.

Розглянемо на прикладі дистанційного навчання.

Дистанційна освіта є формою навчання (поряд з очною, вечірньою, заочною та екстернатом), яка реалізується через специфічні власно для неї технології. Дистанційне навчання визначається як процес передачі та засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, створеному на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Доцільність дистанційної післядипломної педагогічної освіти науковці зумовлюють низкою причин, одними з яких є:

- позитивний активний вплив на зміст, форми і методи традиційного навчання: збільшується об'єм доступних освітніх масивів, підвищується комп'ютерна грамотність тих, що навчаються, упроваджується модульний підхід до конструювання змісту, планування та організації навчального процесу, у традиційних видах занять ширше застосовуються інформаційні технології, сучасна оргтехніка й телекомунікаційні мережі;

- активізація процесу навчання та посилення його творчої складової; збільшується роль особистості у власній освіті: постановці освітніх цілей, виборі

змісту, форм, методів, темпів та умов навчання – у результаті посилюється мотивація навчання, формуються стійкі пізнавальні інтереси.

Науково-методичне забезпечення дистанційної освіти кафедрами передбачає: визначення освітніх рівнів і напрямів підготовки слухачів; критеріїв, засобів і системи контролю якості дистанційного навчання; виконання єдиних вимог до складання навчальних планів, програм і нормативів дистанційного навчання, які відповідають державним стандартам освіти; дидактичного та методичного забезпечення дистанційних курсів; методики розроблення, апробації та впровадження дистанційних курсів; науково-методичних основ функціонування банку атестованих дистанційних курсів.

Безумовно, дуже важливим напрямом в організації якісного навчання на дистанційному етапі є навчально-методичне забезпечення: створення методичного забезпечення для курсів підвищення кваліфікації за дистанційною формою, яке містить; навчально-тематичний план; безпосередньо дистанційний курс (матеріали для самостійного вивчення, практичні завдання, глосарій, питання для самоконтролю, списки рекомендованих джерел інформації); методичні рекомендації для студентів/слухачів щодо проходження курсу; форми анкет для початкового та підсумкового опитування тощо.

З метою інформаційно-аналітичного забезпечення дистанційного навчання розроблено систему контролю якості дистанційного навчання. Для реалізації завдання організації та проведення моніторингу якості освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою навчання розроблено та запроваджено інструментарій, що передбачає послідовне систематичне відстеження в динаміці процесу дистанційного навчання протягом усього навчального періоду, якості виконання практичних завдань, засвоєння змісту програми підвищення кваліфікації.

Кваліметрична субмодель оцінювання практичних завдань студентів/слухачів курсів є ефективним засобом оцінювання результатів виконання завдань навчального курсу студентами/слухачами (табл.2.5).

Таблиця 2.5

Факторно-критеріальна модель оцінювання практичних завдань для студентів/слухачів дистанційних курсів

| № з/п | Фактор | Вагомість фактору | Ступінь проявлення Фактору | Критерій | Вагомість критерію | Оцінка в долях одиниць Прим.1 | Ступінь проявлення критерію |
|-----------------------------|--------------------------|-------------------|---|--|--------------------|-------------------------------|--|
| 1. | Термін надсилання роботи | 0,1 | | Дотримання визначеного часу надсилання роботи | 1 | | Прим. 2 |
| Загальна оцінка за фактор | | | (Множина вагомості параметру та ступеню проявлення фактору) Прим. 3 | Загальна оцінка за критерії | | | (Сума балів за графою "Ступінь проявлення критерію") |
| 2. | Оформлення роботи | 0,3 | | Відповідність оформлення роботи "Вимогам до звіту про виконану роботу слухачів курсів підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою" | 0,67 | | |
| | | | | Відповідність обсягу роботи розкриттю теми | 0,33 | | |
| Загальна оцінка за фактором | | | (Множина вагомості параметра та ступеня проявлення фактора) | Загальна оцінка за критерії | | | (Сума балів за графою "Ступінь проявлення критерію") |

Прим.¹0 - відсутність проявлення критерію;

0,25 - ступінь вираження незадовільний

0,50 - ступінь вираження задовільний

0,75 - ступінь вираження достатній

1 - ступінь вираження оптимальний

Прим.² - наводиться множина вагомості критерію та оцінки в долях одиниць

Прим.³ - замість тексту у дужках - (...) - вносяться бали, вже підраховані у відповідних графах

Продовж. табл. 2.5

| | | | | | | |
|---|--------------------------------|-----|---|---|------|--|
| 3. | Зміст роботи | 0,4 | | Відповідність змісту теми завдання | 0,24 | |
| | | | | Дотримання до плану виконання роботи | 0,15 | |
| | | | | Логічне структурування матеріалу | 0,19 | |
| | | | | Розкриття теми дослідження (відповідно до плану) | 0,28 | |
| | | | | Обґрунтування результатів роботи (висновки, пропозиції) | 0,05 | |
| | | | | Наявність ілюстративних матеріалів (діаграм, схем, програм, таблиць) | 0,09 | |
| Загальна оцінка за фактором | | | (Множина вагомості параметра та ступеня проявлення фактора) | Загальна оцінка за критерії | | (Сума балів за графою "Ступінь проявлення критерію") |
| 4. | Використання джерел інформації | 0,2 | (Загальна оцінка за критерій) | Використання різноманітних джерел інформації (Література, Інтернет, бесіда з відповідними фахівцями тощо) | 0,67 | |
| | | | | Посилання на джерела | 0,33 | |
| Загальна оцінка за фактором | | | (Множина вагомості параметра та ступеня проявлення фактора) | Загальна оцінка за критерії | | (Сума балів за графою "Ступінь проявлення критерію") |
| Загальна оцінка = (Сума балів за графами "Загальна оцінка фактора") | | | | | | |

За наведеною моделлю проводиться оцінювання практичних завдань, за наслідками якого здійснюється визначення найкращих робіт за кожною з тем дистанційного курсу, із доведенням цієї інформації до студентів/слухачів курсів (рис. 2.3, 2.4).

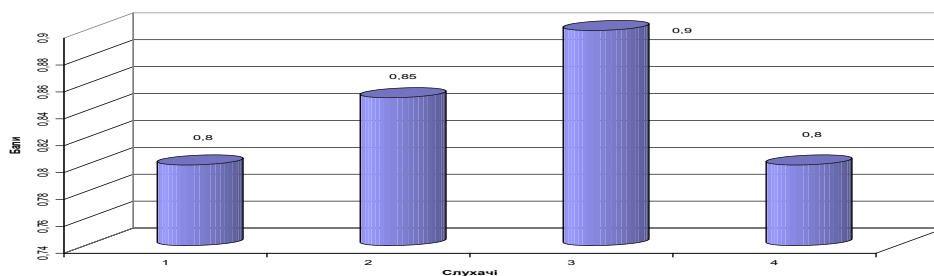


Рис. 2.3. Найкращі практичні роботи за темою «Сучасні підходи управління якістю освіти в ЗНЗ»

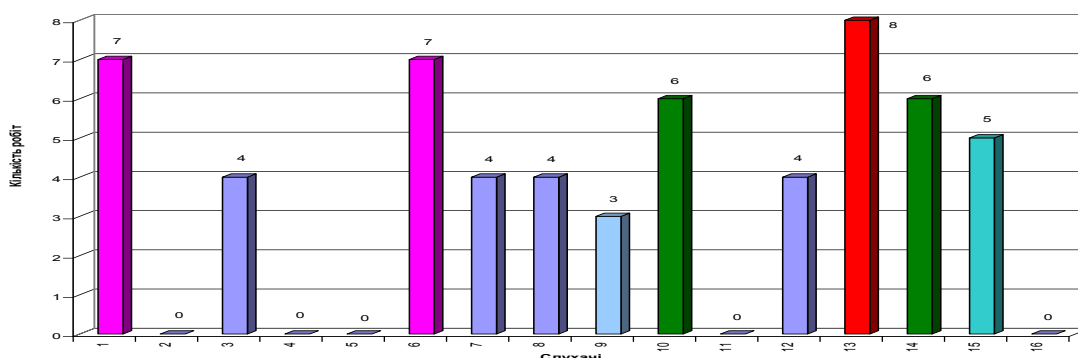


Рис. 2.4. Результати якості навчальної діяльності студентів/слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ за результатами 1-4 тижня навчання

Використання системи діагностування рівня володіння професійними якостями, компетенціями слухачів, студентів та урізноманітнення форм навчання дає кафедрам такі можливості: якнайповніше задовольнити потреби слухачів/студентів відповідно до фахових зацікавлень та рівня професійної підготовки; створити умови для системної самоосвіти протягом усього міжтестастійного періоду, завдяки впровадженню фахових тематичних спецкурсів та семінарів, метою яких є практичне набуття професійної компетентності та забезпечення безперервності фахового вдосконалення.

Запровадження моніторингового інструментарію в системі дистанційного навчання дає можливість:

- підвищити ефективність та результативність упровадження технологій дистанційного навчання на курсах підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів системи освіти;

- створити науково обґрунтовану систему критеріїв і показників якості освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації;
- на основі результатів розробити моделі цілеспрямованого відстеження відповідності фактичних результатів очікуваням;
- забезпечити здійснення поточного самоаналізу власної діяльності учасниками навчального процесу.

Організаційне забезпечення якісного дистанційного навчання побудовано на принципах мережної взаємодії учасників навчального процесу.

Одним із результатів такої системи роботи є побудова **маркетингово-мережної моделі науково-методичного супроводу освітньої діяльності** навчальних закладів Харківської області. Для забезпечення високого рівня професійної компетентності педагога необхідно постійно цілеорієнтовано впливати на її розвиток.

Маркетингові дослідження освітніх потреб педагогічних працівників області проводяться кафедрами Харківської академії неперервної освіти з метою надання якісних освітніх послуг.

Спираючись на провідне положення маркетингу (орієнтація на споживача), здійснюється така робота: постійно вивчаються виклики ринку та освітні потреби педагогічних працівників області; прогнозується й узгоджується попит на освітні послуги академії; проводяться певні регулювання у сфері надання освітніх послуг.

Реалізація визначених завдань сприяє розвитку професійної компетентності педагогічного колективу і дає можливість реалізувати **маркетингово-мережну модель науково-методичного супроводу освітньої діяльності навчальних закладів Харківської області** за навчальною та науково-методичною напрямками діяльності (рис. 2.5).

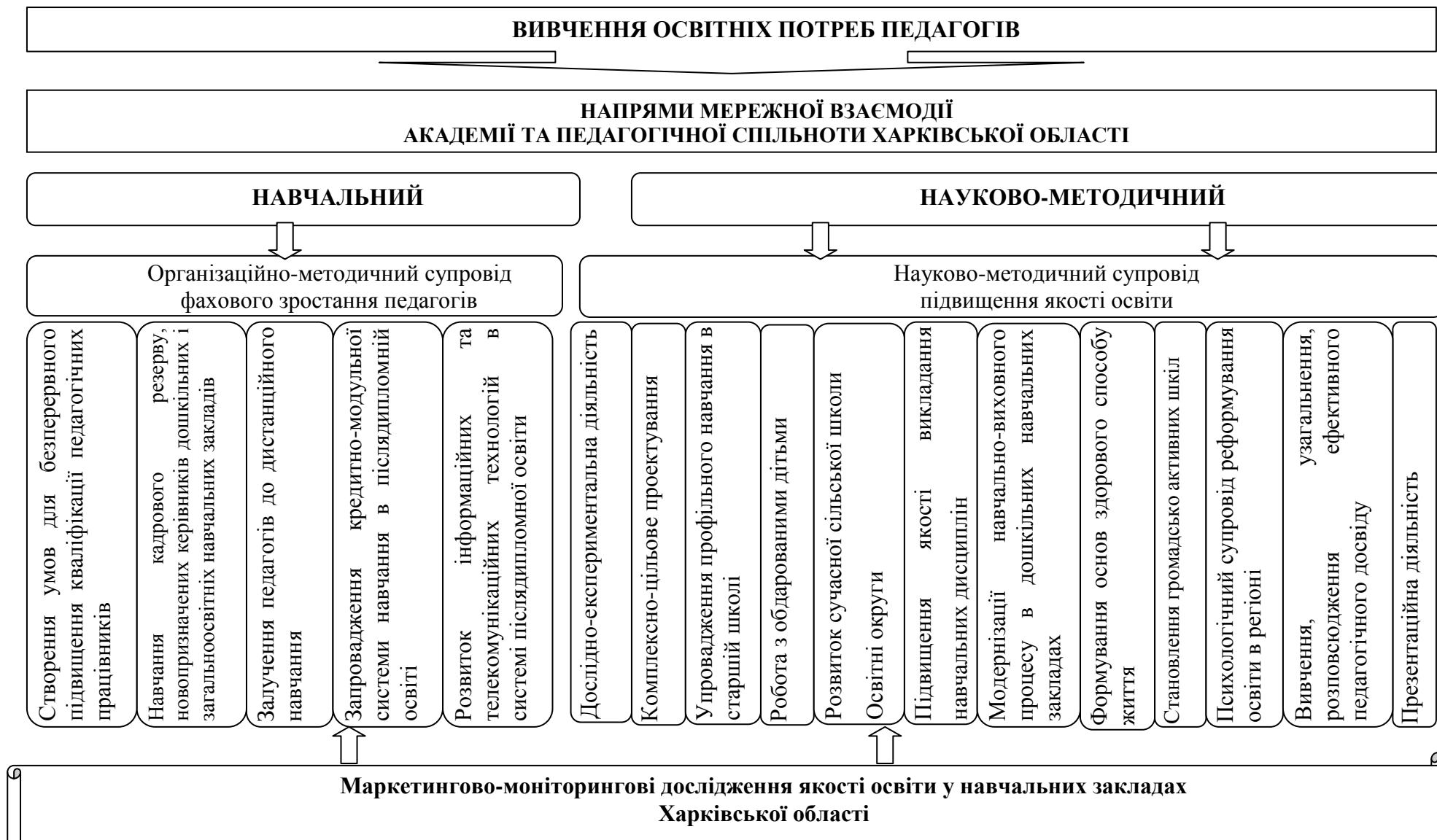


Рис. 2.5. Маркетингово-мережна модель науково-методичного супроводу освітньої діяльності навчальних закладів

Харківської області

У зміст *навчальної роботи* покладено *організаційно-методичний супровід* фахового зростання педагогів навчальних закладів, який передбачає створення умов для безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників; навчання кадрового резерву, новопризначених керівників дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів; залучення педагогів до дистанційного навчання; запровадження кредитно-модульної системи навчання; розвиток інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Науково-методичний напрям роботи здійснюється через науково-методичний супровід дослідно-експериментальної діяльності; комплексно-цільове проектування; роботу з обдарованими дітьми; упровадження профільного навчання; розвиток сільської школи, освітні округи; підвищення якості викладання навчальних дисциплін; модернізації навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах; формування основ здорового способу життя; становлення громадсько активних шкіл; психологічного супроводу реформування освіти в регіоні; вивчення узагальнення розповсюдження ефективного педагогічного досвіду; презентаційну діяльність.

Практичне впровадження маркетингово-мережної моделі відбувається на основі визначення освітніх потреб споживачів та визначення рівня задоволення освітніх потреб педагогічних працівників наданими послугами. Для визначення освітніх потреб педагогів співробітниками кафедр інституту розробляються та активно запроваджуються кваліметричні моделі самооцінювання рівня професійної компетентності. Використання таких моделей надає можливість отримати необхідну інформацію, яка акцентує увагу на потребах студентів\слухачів в отриманні додаткових знань та можливостями якісного надання затребуваних освітніх послуг.

Так, наприклад, кафедрою управління якістю освіти Харківської академії неперервної освіти (завідувач Г. Кравченко) розроблено та апробовано універсальні моделі оцінювання рівня професійної компетентності керівників навчальних закладів.

Наведемо приклад однієї з таких базових кваліметричних моделей розроблених на основі відповідної кваліметричної моделі Г.В.Єльнікової (табл. 2.6).

Таблиця 2.6.

Базова кваліметрична модель самооцінювання рівня професійної компетентності керівника дошкільного навчального закладу
(розроблена кафедрою управління якістю освіти ХАНО)

| Фактор | К ваг. | Критерії | К ваг. | Оцінка | Результати оцінювання |
|--|-----------|--|-----------|--------|--------------------------|
| 1. Безперервна освіта | 0,26 | 1.1. Знання нормативно-правової бази та відстеження і запровадження нових законодавчих актів | 0,25 | | |
| | | 1.2. Постійне оновлення методологічної та теоретичної основ педагогічної діяльності | 0,25 | | |
| | | 1.3. Наявність індивідуального плану професійного розвитку | 0,25 | | |
| | | 1.4. Участь в організації та проведенні районних (міських) семінарів (конференцій) | 0,25 | | |
| Вагомість фактору | | | | | |
| 2. Особистісні | 0,17 | 2.1. Ділові якості | 0,25 | | |
| | | 2.2.Професіоналізм | 0,25 | | |
| | | 2.3.Загальнолюдські якості | 0,25 | | |
| | | 2.4.Толерантність | 0,25 | | |
| Вагомість фактору | | | | | |
| 3. Організація навчально-виховного процесу в ДНЗ | 0,26 | 3.1. Наявність концепції розвитку навчального закладу | 0,2 | | |
| | | 3.2. Відповідність вимогам нормативно-правових документів режиму діяльності ДНЗ | 0,2 | | |
| | | 3.3. Організація роботи щодо розвитку професійної компетентності педагогічного колективу | 0,2 | | |
| | | 3.4.Створення оптимальних умов розвитку дітей (відповідно до Базового компоненту та нової базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі») | 0,2 | | |
| | | 3.5. Залучення батьків та громадськості до підтримки життєдіяльності ДНЗ | 0,2 | | |
| Вагомість фактору | | | | | |
| 4. Ведення та облік | 0,12 | 4.1.Планування діяльності навчального закладу відповідно до чинного законодавства | 0,25 | | |
| | | 4.2. Своєчасність та об'єктивність оформлення контрольно-аналітичних матеріалів | 0,2 | | |

Продовж. табл. 2.6

| | | | | | |
|--------------------------------------|------|--|------|--|--|
| | | 4.3. Комп'ютерна підтримка управлінської діяльності | 0,25 | | |
| | | 4.4. Наявність системи моніторингу якості діяльності навчального закладу | 0,3 | | |
| Вагомість фактору | | | | | |
| 5. Створення фінансово-господарських | 0,19 | 5.1.Володіння процесами бюджетного фінансування | 0,5 | | |
| | | 5.2.Залучення позабюджетних коштів | 0,28 | | |
| | | 5.3.Маркетинг в управлінській діяльності | 0,22 | | |
| Загальна оцінка | | | | | |

Оцінювання за кваліметричною моделлю здійснюється в частках від одиниці: 0,25; 0,5; 0,75; 1. Оцінка, що виставлена за певним критерієм множиться на коефіцієнт вагомості, після чого за кожним фактором обчислюється сума зазначених вище добутоків. Дана модель адаптується на різні категорії педагогічних працівників. За її допомогою визначаються потреби та напрями діяльності співробітників інституту.

Більш детально з різними факторно-критеріальними моделями самооцінювання рівня професійної компетентності педагогічних працівників можна ознайомитися на офіційному порталі ХАНО в мережі Інтернет за адресою: www.edu-post-diploma.kharkov.ua.

За результатами діагностування на підставі отриманої загальної оцінки формулюються висновки щодо рівня професійної компетентності учасника діагностування, надаються рекомендації щодо самоосвітньої діяльності педагога та пропонується перелік відповідних спецкурсів, зміст яких сприятиме його професійному зростанню.

Одним з таких маркетингових досліджень було проведення серед завідувачів дошкільними навчальними закладами м. Харкова та Харківської області щодо рівня сформованості їх управлінської компетентності. У маркетинговому дослідженні взяли участь 640 завідувачів дошкільними навчальними закладами м. Харкова та Харківської області.

Результати дослідження показали, що найкраще завідувачі володіють знаннями планування діяльності навчального закладу відповідно до чинного законодавства (64,1 %), найгірше – комп'ютерної підтримки управлінської діяльності (79,4 %). Аналіз рівня володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та навичками роботи в мережі Інтернет показав недостатній рівень, як серед завідувачів дошкільними навчальними закладами сільської місцевості та міст обласного підпорядкування, так і серед завідувачів м. Харкова.

За результатами проведеного дослідження завідувачам дошкільних навчальних закладів м. Харкова та Харківської області надані рекомендації щодо підвищення рівня ІКТ-компетентності. Організовано обов'язкове навчання ІКТ на курсах підвищення кваліфікації, на відповідних спецкурсах ХАНО та у тематичних групах.

Визначення рівня задоволення освітніх потреб та послугами відбувається на основі проведення моніторингу відповідності очікувань слухачів спецкурсів задоволенню їх освітніх потреб.

Тематика спецкурсів постійно оновлюється у зв'язку із результатами маркетингових досліджень і подається на сайті ХАНО. Оновлення тематики та необхідність розробки нових спецкурсів для задоволення освітніх потреб педагогів області сприяє постійному професійному зростанню як співробітників інституту так й педагогів області. Наприкінці спецкурсів визначається рівень задоволення педагогів.

Так, наприклад, після проведення спецкурсу «ІКТ як основа створення якісного освітнього простору сучасного ДНЗ». З 35 слухачів спецкурсу переважну більшість – 22 (64,29% від загальної кількості слухачів) – задовольнив високий рівень своїх освітніх потреб: набули нові теоретичні знання, практичні вміння та сформували компетентність із даного питання. При цьому для 7-х слухачів (22,58 %) рівень задоволення потреб виявився вищим за рівень їх очікувань, для 4-х (10,68 %) – нижчим. Два керівники ДНЗ очікували від спецкурсу поповнення своїх знань або набуття нових. При цьому їх сподівання справдилися.

За результатами спецкурсу в 11-х слухачів (29,03 %) була сформована компетентність з даного питання, 19 (54,84 %) – набули нових теоретичних знань і практичних навичок, 5 (16,13 %) – обмежилися набуттям лише теоретичних знань.

Спецкурс «Створення системи управління з охорони праці та безпеки життєдіяльності в сучасному ДНЗ». Із 33 слухачів спецкурсу переважну більшість – 23 (69,70 % від загальної кількості слухачів) – задовольнив високий рівень реалізації їх освітніх потреб: набули нові теоретичні знання, практичні вміння та сформуvalи компетентність із даного питання. При цьому для 7-х слухачів (21,21 %) рівень задоволення потреб виявився вищим за рівень їх очікувань, для 3-х (9,09 %) – нижчим. Слід відзначити, що всі завідувачі ДНЗ мали високий рівень очікувань – сподівалися набути теоретичні знання та практичні навички або сформуvalи компетентність з даного питання.

За результатами спецкурсу в 11-х слухачів (33,33 %) була сформована компетентність з даного питання, 19 (57,57 %) – набули нових теоретичних знань і практичних навичок, 3 (9,09 %) – обмежилися набуттям лише теоретичних знань.

Вищезазначене свідчить про те, що за допомогою проведення маркетингових досліджень відбувається визначення, формування й задоволення освітніх потреб педагогічних працівників з питань підвищення рівня їх професійної компетентності та забезпечується побудова гнучкої та динамічної системи набуття та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників. Саме такий підхід сприятиме прогнозуванню розвитку освіти в обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Як бачимо побудована система маркетингової діяльності кафедр створює базу для прийняття управлінських рішень щодо розширення, оновлення або скорочення освітніх послуг, які надає інститут післядипломної педагогічної освіти. Крім того, вона створює позитивний імідж кафедр та інституту в цілому, що на сьогодні є актуальним, сприяє формуванню освітніх потреб з метою

звеличення післядипломної педагогічної освіти як соціальної цінності і спрямовує інтенсивний розвиток кафедр і кафедральної системи ІППО.

Тому для успішної діяльності навчального закладу післядипломної педагогічної освіти необхідно проводити маркетингові дослідження, які спрямовані на вивчення освітніх потреб педагогів, відстеження ступеню задоволеності їх освітніх потреб, результативності навчання в системі підвищення кваліфікації, якості формування професійної компетентності. Розв'язанню зазначених завдань сприяє налагодження раціональної системи наближення освітніх послуг до їхніх споживачів, що створить зазначену систему актуальною та затребуваною.

Надзвичайно важливою для кафедр ІППО є проблема підвищення ефективності наукової діяльності викладачів. Необхідність звернення уваги кафедр на забезпечення якості освіти в навчальних закладах регіону зумовила активізацію таких напрямів діяльності, як: наукової, науково-методичної, дослідно-експериментальної роботи.

Очікуване посилення наукової, дослідно-експериментальної та пошукової діяльності науково-педагогічних працівників кафедр, сприяє активному їх включенню до самостійного створення або пошуку ефективних технологій, методик активного навчання та викладання, що в свою чергу передбачає концептуальні зміни у змісті освітньої діяльності та освітніх пріоритетів кафедр (наприклад, розробка типових регламентів організації навчального процесу на кафедрах за кредитно-трансферною системою організації навчання), розвиток технології та методики дистанційної освіти; упровадження інноваційних технологій навчання; створення умов для ефективного практичного використання створеної ІТ-інфраструктури, ІТ-технологій; розвиток інноваційної інфраструктури кафедр тощо.

Разом з цим результати наукової роботи кафедр показали, що для підвищення її якості, необхідно здійснювати прогностичні заходи, що вимагає прагматичного визначення кола проблем, які підлягають дослідженню; встановлення прозорих механізмів для поширення ідей науковців у широку

практику; упровадження коректної сталої теоретичної основи освітніх досліджень; створення команд дослідників відповідного фаху та професійної компетентності щодо досліджуваних проблем; встановлення індивідуальної і групової відповідальності за пропоновані рішення щодо реалізації програм дослідно-експериментальної роботи.

Наслідком такої роботи стали створені кафедрами, у співпраці з методичними підрозділами, *інноваційні моделі діяльності, що спрямовували їх діяльність на подальший розвиток:*

1. Модель формування професійної компетентності педагогічних працівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти в умовах підвищення кваліфікації – учасники розробки - всі структурні підрозділи кафедральної системи академії.

2. *Модель формування і розвитку рівнів ІКТ- компетентності вчителів у післядипломній освіті* – провідна роль дослідження кафедри методики природничо-математичної освіти та секції інформатизації та дистанційної освіти з залученням усіх предметних кафедр академії та співробітників методичних центрів, що входять до складу ТТК.

3. *Організаційна модель мережної взаємодії дистанційного навчання педагогічних працівників* - провідна роль дослідження кафедри методики природничо-математичної освіти та секції інформатизації та дистанційної освіти за участі кафедри управління якістю освіти, кафедри методики суспільно-гуманітарних дисциплін, секції методики викладання мов та літератури.

4. Моделі: формування управлінської компетентності керівника навчального закладу та системи оцінювання рівня професійної компетентності слухачів в умовах післядипломної педагогічної освіти – розробка та апробація відбувалася в умовах кафедри управління якістю освіти з залученням науково-педагогічних працівників кафедр та методичних підрозділів: кафедри методики дошкільної та початкової освіти, кафедри методики природничо-математичної освіти та секції інформатизації та дистанційної освіти; кафедри методики суспільно-гуманітарних дисциплін, секції методики викладання мов та літератури та секції практичної

психології та інклюзивної освіти, центру моніторингу якості освіти.

5. *Модель організації самоосвітньої діяльності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти* розроблена кафедрою методики суспільно-гуманітарних дисциплін та кафедрою управління якістю освіти при залученні співробітників методичних підрозділів, що входять до складу ТТК.

6. *Модель управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної освіти* – наукове дослідження за індивідуальним планом наукової роботи співробітника кафедри методики викладання мов та літератури (кандидатська дисертація за спеціальністю 13.00.06 – теорія і методика управління освітою) у співпраці з методистами профільних предметів, що входять до складу ТЦГ.

7. *Функціональна модель моніторингу якості освіти на курсах підвищення кваліфікації* розроблена спільно кафедрою управління якістю освіти, центром моніторингу якості освіти, секцією інформатизації та дистанційної освіти.

Кожна модель являє собою систему компонентів, які містять об'єктивну й достатньо повну інформацію про об'єкт або процес, що вивчається. Моделювання, таким чином, дає можливість формувати найкращу стратегію подальшого розвитку кафедральної системи та інституту в цілому.

Важливим моментом в управлінні кафедрою є розробка стратегії її розвитку, розставляння пріоритетів. Планування діяльності кафедр ведеться на стратегічному, тактичному і оперативному рівнях. Завідувачу кафедри необхідно чітко встановити, що кафедра повинна робити в справжній період часу, щоб досягти бажаних цілей в майбутньому. Без знання реального стану діяльності кафедри та без урахування наявного ресурсного забезпечення, реальних засобів реалізації завдань, управляти розвитком кафедри дуже важко.

Використання маркетингових досліджень та моніторингу в оцінці якості освітньої діяльності допомагає кафедрам ІІПО визначити: чи вирішені освітні (навчальні) цілі; наскільки якісно засвоєні знання студентами/слухачами; чи існують свідчення для удосконалення роботи викладачів. Необхідність охоплення

маркетингово-моніторинговими дослідженнями всіх сфер діяльності кафедри дозволяє досягати високої результативності виконання завдань.

Основні положення процесу Болонського процесу визначають, що головні показники динаміки розвитку кафедри ІППО, пов'язані із створенням інноваційного середовища і використанням сучасних освітніх технологій, що забезпечують самоорганізацію якості навчання. Аспектами характеристики є зміни в навчальному процесі, методичній, науково-методичній, науково-дослідній роботі, матеріально-технічній і фінансово-економічній діяльності, в реалізації додаткових освітніх програм, зовнішніх зв'язків [32]. Тому нові завдання, що постають перед кафедрами ІППО, не можуть бути успішно вирішені традиційними способами. Їх вирішення потребує гнучкої взаємодії між суб'єктами кафедральної системи, впровадження інноваційних технологій управління.

Таким чином виникає необхідність в адаптивному управлінні, що забезпечує кафедрам реалістичне досягнення мети, та впливає на розвиток кафедри та кафедральної системи ІППО в цілому.

2.3. Тенденції розвитку кафедральної системи в умовах використання адаптивного управління

Наукові дослідження виокремлюють особливості процесу розвитку, які відіграють певну роль та мають вплив на управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Тому виникає необхідність розглянути *тенденції розвитку кафедральної системи ІППО в умовах адаптивного управління* та шляхи їх реалізації.

Поняття «*тенденція*» (нім. *tendent*, лат. *tendere* – прямувати, прагнути) ми розуміємо як ідентифікатор напрямку розвитку, що відбувається на основі встановлення закономірних причинно-наслідкових зв'язків між елементами внутрішнього і зовнішнього середовища системи [57].

Здійснюючи дослідження ми спиралися на визначені та обґрунтовані

Г. Єльніковою тенденції розвитку управління загальною середньою освітою.. які визначають *децентралізацію та розвиток гнучкості управління; підсилення природних процесів у самоорганізації та саморозвитку; підвищення ролі самоуправління загальноосвітніх навчальних закладів; розвиток принципів доцільності та критеріальності управління; збільшення випадків прийняття рішення в умовах невизначеності, коли мету не можна встановити на діагностичній основі, а необхідний діа(полі)лог з виконавцями для спільного вироблення загальної мети; розвиток управлінської культури керівних працівників* [98].

Аналіз дослідження Г. Єльнікової щодо тенденцій розвитку управління освітою в ринкових умовах, дав змогу визначити та обґрунтувати сучасні *тенденції адаптивного управління*, які впливають на розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Розглянемо їх.

Фундаментальні зміни відбуваються у всіх сферах освітньої діяльності. Активні інноваційні процеси, що спостерігаються в сучасному інформаційному суспільстві та в системі освіти в загалі, привели до виникнення розуміння значення *мобільності та гнучкості*, якими пронизано все освітнє середовище. Це привело до появи *тенденції глобалізації*. Використання у сфері освіти франчайзинга, введення міжнародних кваліфікаційних вимог та стандартизації зумовлює *розвиток освітньої мобільності*. Освітня мобільність сприяє формуванню та розвитку організаційної структури кафедральної системи, що забезпечується гнучкістю управління і передбачає відсутність жорстких організаційних структур та дозволяє достатньо швидко реагувати на зовнішні та внутрішні зміни освітнього середовища.

Зміна ціннісних аспектів наявної системи освіти, перехід до людиноцентричного підходу викликає до активізації в освітньому соціумі такої тенденції як *тенденція гуманізації системи*, яка орієнтує на управління шляхом активізації людського потенціалу в рамках доцільної діяльності, спрямованої на задоволення освітніх потреб.

Посилення інтегративних зв'язків, що пов'язано із зовнішньою та внутрішньою інтеграцією інтересів суспільства та особистості, привели до активізації *тенденції інтеграції* у межах уже складеної системи. Зазначена тенденція вказує на доцільність поєднання зусиль всіх підсистем кафедри для реалізації завдань та цілей; при цьому співробітники кафедри інтегрують свої індивідуальні цілі в загальну соціальну мету кафедри.

Досліджуючи вплив адаптивного управління на розвиток кафедр, необхідно звернути увагу на *інтеграційний підхід в управлінні*, що має значення для кафедральної системи.

Інтеграційний підхід в управлінні впливає на посилення взаємозв'язків між окремими підсистемами та компонентами системи управління, між об'єктами управління; між рівнями управління по вертикалі (інститут, кафедри, самостійні методичні підрозділи); між суб'єктами управління по горизонталі (проректори – завідувачі кафедр, завідувачі кафедр – керівники методичних підрозділів, завідувачі кафедр – викладачі, викладач – викладач, викладач – методист, викладач – студент/слухач. Діяльність відбувається на основі відкритої взаємодії, поєднання зусиль на досягнення спільної мети, діалогічної адаптації та спрямованої самоорганізації. Наявність інтеграційних зв'язків у кафедральній системі надає можливість по-новому планувати діяльність кафедр та самостійних методичних підрозділів.

Найслабші місця організаційної структури кафедральної системи на її стиках. При цьому значну роль відіграє субординаційна адаптація, що передбачає узгодження зовнішніх і внутрішніх цілей керівників і підлеглих, урахування висунутих вимог управлінської вертикалі відповідно до наявної ситуації та координаційна адаптація, що узгоджує діяльність суб'єктів управління в горизонтальній площині діяльності. Тому дуже важливим стає узгодження цілей інституту післядипломної педагогічної освіти, специфічних цілей кафедр і самостійних методичних структурних підрозділів кафедральної системи та особистих мотивів керівників та виконавців, прийняття спільних управлінських рішень на стиках керованої та керуючої систем, визначення партнерського

інтеграційного характеру взаємозв'язків, без чого не можливе результативне управління та самоуправління освітньою діяльністю.

Інтеграція (від лат. integer – цілий) – відновлення, доповнення, об'єднання частин у ціле, при чому не механічне поєднання, а взаємопроникнення, взаємодія, взаємовведення [59]. Мета наука тлумачить загальнонаукове поняття «інтеграція» як аспект розвитку, ознака еволюції цілісності, що пов'язана з об'єднанням раніше розрізнених різнорідних частин на основі їх взаємного пристосування [59; 371]. При цьому науковці в дослідженнях для характеристики поняття інтеграції використовують родовий термін «цілісність», який було взято з теорії систем, а до родових ознак відносять еволюційність і розвиток. Кафедральна система працює, як цілісна. Тому «цілісність» може бути родовим по відношенню до поняття «інтеграції». Тобто інтеграція – це цілісність процесу та результат розвитку. При цьому «цілісність» послуговує для визначення якості та ознак, які не властиві окремим частинам системи, що виникають як результат взаємодії цих частин. У цьому випадку в якості провідної ідеї виступає ідея взаємодії елементів та інтеграції їх у ціле, а системний підхід дослідниками визначається як методологічний засіб вивчення інтеграції [56, 320]. Невипадково грецьке слово «systema» (означає ціле, складене з частин, об'єднання) і латинське слово «integratio» (об'єднаний у ціле) пов'язані глибокою сутнісною єдністю, оскільки значення одного з них розкривається через інше [50].

Ми дотримуємося цього підходу й розглядаємо *інтеграцію як цілісність процесуальних та результативних складових системи.*

Ознаками інтеграції в діяльності кафедри є налагодження співпраці з різними підрозділами кафедральної системи ІППО, діяльність яких має науково-освітній характер та проводиться науково-дослідна робота. Інтеграція дає кафедрі додаткові можливості покращити взаємодію елементів щодо управління навчальною та науковою роботою, у результаті розширення горизонтальних зв'язків співпраці як між кафедрами та методичними підрозділами, так і вищими навчальними закладами, незалежними науковими організаціями, підприємствами.

Забезпечення рівних можливостей регулювання системи освіти та

виникнення партнерських стосунків в системі самоуправління освітньою діяльністю, активізувала *тенденцію демократизації*, яка стверджує необхідність спільного вироблення рішення, делегування повноважень, розвитку гнучкості управління, партнерських стосунків між усіма суб'єктами управлінського процесу.

Концепція компетенісного підходу в освіті є основою змістовних змін із забезпечення відповідності освіти до запитів і можливостей суспільства періоду інформатизації та глобальної масової комунікації. В умовах післядипломної педагогічної освіти відбувається формування інформаційної компетентності педагогів, що пов'язано з виникаючими протиріччями існуючими у суспільстві, а саме: між бурхливим зростанням рівня розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у світовій цивілізації та реальною готовністю педагогів до їх використання в системі освіти. Поява такої *тенденції як створення єдиного інформаційного освітнього середовища та інтеграція його у світовий інформаційний освітній простір* обумовлює автоматизацію інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу та управління на базі засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); опанування і використання у своїй роботі нових методів, форм та засобів навчання на базі ІКТ і здатність їх інтегрувати у свій професійний досвід.

Останнім часом відбувається посилення ролі академій, інститутів післядипломної педагогічної освіти в науковому, інформаційному, інноваційно-технологічному забезпеченні проведення реформ у системі освіти. Визначена сучасністю *тенденція розвитку наукової та інноваційно-технологічної основи управління* окреслює розвиток управлінської культури, здобуття досвіду управління в умовах невизначеності й імовірності, а також трансформацію освітньої діяльності кафедри.

Вплив такого зовнішнього фактору як ринкова трансформація економіки України активізувала *тенденцію до розгортання та поширення ринку освітніх послуг*, яка підкреслює необхідність управлінського впливу щодо розширення видів та форм освітньої діяльності.

Створення середовища освітніх послуг для кафедральної системи ІППО вимагає здійснення рекламної діяльності, позиціонування кафедр. Позиціонування кафедр можливе завдяки участі науково-педагогічних працівників у Міжнародних і Всеукраїнських виставках, конференціях, симпозіумах, проектах, під час яких відбувається обмін пропозиціями щодо створення освітнього продукту (навчальних планів, програм, інноваційних технологій освітньої діяльності тощо) необхідного для ринку освітніх послуг. Така діяльність впливає на ресурсне забезпечення функціонування та розвитку кафедр в умовах кафедральної системи ІППО (забезпечення висококваліфікованими науково-педагогічними працівниками, інформаційно-комунікаційне, матеріально-технічне забезпечення).

З точки зору дослідниці освітнього маркетингу З. Рябової [337], і ми з цим погоджуємося, ефективним для *поширення ринку освітніх послуг* є впровадження у навчальну діяльність кафедр набору інструментарію «маркетинг-мікс» – навчальних програм, ціноутворення (навчання за контрактом), місця (форм навчання: очна, дистанційна, очно-заочна з елементами дистанційного навчання), просування (застосування реклами, PR – технологій, участь у педагогічних ярмарках, виставках, ін.), процесів (реалізація стратегічних планів, створення іміджу, відстеження рівня конкурентоспроможності за допомогою системи маркетингово-моніторингових досліджень); обладнання (матеріальне, дидактичне, методичне, інформаційно-технологічне ресурсне забезпечення навчальної діяльності); людських ресурсів (надання адресної допомоги науково-педагогічним кадрам у підвищенні їх кваліфікації, постійна підтримка конкурентоспроможності професорсько-викладацького та керівного складу).

Застосування кафедрами специфічного інструментарію «маркетинг-мікс» для прийняття науково обґрунтованого управлінського рішення на основі маркетингово-моніторингової інформації допомагає інтегрувати адміністративну і навчальну діяльність у єдину систему, що складається з таких дій (елементів):

- створити на кафедрах і постійно оновлювати банк навчальних програм освітньої діяльності (курсів, тематичних спецкурсів, навчальних тренінгів, майстер-класів тощо), зміст яких коригується відповідно до ринкових вимог;

- постійно аналізувати активні технології, що доступні на ринку освітніх послуг, і залучати у свій арсенал гнучкі способи і засоби регулювання й установлення привабливих умов (у т. ч. ціноутворення) для навчання різних за статусом і матеріальним становищем категорій педагогічних працівників;

- для надання змоги слухачам і студентам системи ППО обирати місце отримання освітніх послуг навчальному закладу необхідно забезпечити нормативні, матеріально-технічні умови та навчально-методичні засоби для здійснення очної, дистанційної та очно-заочної форм навчання з визначенням відповідних способів варіювання системи подачі освітніх послуг, що надають викладачі кафедр;

- відповідно до обставин обирати способи просування продукту навчальної діяльності кожною кафедрою ППО (навчальні програми, методики, технології, перспективні педагогічні та наукові ідеї тощо) через застосування реклами, участі у педагогічних ярмарках, виставках, проектах, PR-акціях;

- забезпечити організацію та системне здійснення всіх необхідних процесів: фінансування, реалізація стратегічних планів, створення іміджу кафедри та навчального закладу в цілому, відстеження рівня їх конкурентоспроможності за допомогою системи маркетингово-моніторингових досліджень тощо;

- забезпечити обладнання навчальної діяльності кафедр: матеріальне, дидактичне, методичне, інформаційно-технологічне, ресурсне;

- забезпечити людські ресурси шляхом постійної підтримки конкурентоспроможності професорсько-викладацького та керівного складу кафедр інституту ППО на ринку праці та створення привабливих умов навчання для слухачів/студентів.

Таким чином визначена тенденція *розгортання та поширення ринку освітніх послуг* суттєво впливає на адаптивне управління розвитком кафедральної системи ППО.

Потреба в безперервній самоосвітній діяльності щодо оновлення та набуття професійних компетентностей зумовила виникненню *тенденції спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних*

досягнень та розробок, наголошує на підвищенні самостійності й професіоналізму науково-педагогічних працівників, посиленні процесів самоосвіти та саморозвитку.

Однією з вимог реформування освітньої системи України є забезпечення якісної освіти. Управління якістю в освітніх системах відбувається шляхом її оцінювання, встановлення рівня її відповідності стандарту і саме *тенденція оцінки результатів діяльності системи* зумовлює використання кваліметричних моделей управління та професійної діяльності.

Інноваційні зміни в стратегії ІППО є однією з важливих причин переходу до нових форм організаційної структури. Органічними елементами такої стратегії становиться збільшення розмірів кафедри, за рахунок підсилення їх діяльності підпорядкованими структурними підрозділами, розширення напрямів діяльності, диверсифікація та інтенсифікація освітньої діяльності. Реалізації інноваційних моделей формування та розвитку професійної компетентності керівників та педагогічних працівників призводить до визнання необхідності відкриття на кафедрах нових спеціальностей підвищення кваліфікації та перепідготовки. Надання ІППО другої вищої освіти, викликає необхідність їх структурних змін, що передбачає створення факультету перепідготовки, до складу якого повинно входити не менше ніж три кафедри.

Розглядаючи організаційні структури ІППО та зміст їх діяльності, можна визначити два напрями їх розвитку:

- *екстенсивний* (кількісні структурні зміни) *розвиток* – розширення структурних підрозділів та більш ефективного використання потенціалу кафедр і самостійних методичних структур, як наслідок – збільшення об'єму виконання поставлених завдань;

- *інтенсивний* (якісні зміни) *розвиток* – активізація використання ресурсного потенціалу, досягнення якісно нового стану кафедр, результатом чого є досягнення конкурентоспроможних переваг на довгострокову перспективу.

Екстенсивний розвиток передбачає розширення масштабів ІППО і представляє собою збільшення можливостей суб'єктів освітньої діяльності кафедр

у виконанні визначених завдань, за рахунок звичайного кількісного розширення самих факторів діяльності: збільшення кількості співробітників без відповідного кваліфікаційного рівня; розширення можливостей використання матеріально-технічних ресурсів. Це означає, що розвиток кафедри, досягається завдяки збільшенню кількості її організаційних підструктур. Екстенсивне використання ресурсів і екстенсивний розвиток орієнтуються на залучення додаткових ресурсів, показниками екстенсивного розвитку є кількісні показники використання ресурсів: збільшення або зменшення кількості структурних підрозділів, величина використання основних виробничих фондів, обсяг виконання поставлених завдань.

Аналіз перспективних напрямів розвитку кафедр та їх ресурсного потенціалу, показує доцільність здійснення структурних змін шляхом трансформації існуючих кафедр у нові, з більш конкурентоспроможними можливостями та створення нових кафедр. Така система роботи визначає *екстенсивний розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.*

Інтенсивний розвиток передбачає використання більш ефективних засобів освітньої діяльності, технологій і процесів. Це означає, що розвиток кафедр ІППО досягається за рахунок покращення використання факторів діяльності. Інтенсивні фактори розвитку кафедр відображають якісну сторону результатів виконання спільних завдань, шляхом підвищення ефективності наявних ресурсів, до яких відносяться: підвищення кваліфікації співробітників, застосування інноваційних технологій навчання студентів/слухачів, вдосконалення системи організації роботи кафедри (мережна взаємодія із кафедрами та самостійними методичними підрозділами), підвищення якості результатів всіх напрямів освітньої діяльності. Результат інтенсивного розвитку – якість освітньої діяльності кафедр підвищується швидше, ніж витрати на залучення додаткових ресурсів. Показником такого розвитку є якісні показники використання ресурсів кафедр.

Розвиток кафедральної системи ІППО досягається за рахунок покращення використання факторів діяльності. Інтенсивні фактори розвитку кафедр

відображають якісну сторону результатів виконання спільних завдань, шляхом підвищення ефективності наявних ресурсів, до яких відносяться: підвищення кваліфікації співробітників, застосування інноваційних технологій навчання студентів/слухачів, вдосконалення системи організації роботи кафедри (мережна взаємодія із кафедрою та самостійними методичними підрозділами), підвищення якості результатів всіх напрямів освітньої діяльності. *Інтенсивний розвиток* потребує узгодженого управління всіх рівнів кафедральної системи ІППО у питаннях планування навчальної, методичної та наукової напрямів діяльності всіх її підсистем, визначаючи перспективи їх розвитку. Результат інтенсивного розвитку кафедральної системи – підвищення якості освітньої діяльності кафедр та самостійних методичних підрозділів. Показником такого розвитку є якісні показники використання ресурсів.

На сьогодні використання екстенсивного та інтенсивного напрямів розвитку для адаптивного управління розвитком кафедральної системи набуває актуальності в наукових дослідженнях. Це зумовлює визначення *тенденцій екстенсивного та інтенсивного розвитку*.

Зазначені тенденції адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, їх сутність, основні характеристики та шляхи реалізації подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Сучасні тенденції адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО

| Тенденції адаптивного управління розвитком | Основні характеристики | Шляхи реалізації в системі адаптивного управління розвитком кафедр ІППО | Шляхи реалізації в системі адаптивного управління розвитком кафедральної системи |
|--|--|--|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Тенденція глобалізації | Освітня мобільність; використання в сфері освіти франчайзинга; введення міжнародних кваліфікаційних вимог; стандартизація. | Орієнтація на результат, який задовольняє відповідно прийнятих загальних стандартів, використання освітніх ліцензованих (в тому числі і закордоном) програм; широке розповсюдження | Зумовлює розвиток мобільності та гнучкості, свідомого трансформування в нові, більш вагомні модифікації (мобільний підхід до формування організаційної структури кафедральної системи та мобільність у |

Продовж. табл. 2.7

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|--|--|--|
| | | технологій дистанційного навчання. | відкритті нових підсистем кафедри); гнучкість передбачає відсутність жорстких організаційних структур, що дозволяє достатньо швидко реагувати на зовнішні та внутрішні зміни освітнього середовища. |
| Тенденція гуманізації системи | Створення оптимальних умов для професійного становлення особистості; суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини; включення в процес навчання рефлексії, самоаналізу та самооцінки. | Побудова освітніх програм на модульній основі, орієнтація змісту освітніх програм на рівень підготовки студентів/слухачів, різнорівнева диференціація, індивідуалізація навчання (індивідуальні програми професійного розвитку); використання науково-методичного діагностичного комплексу визначення рівня засвоєння знань навчальних дисциплін студентами/слухачами. | Орієнтує на управління шляхом активізації людського потенціалу в рамках доцільної діяльності, спрямованої на задоволення освітніх потреб. |
| Тенденція інтеграції у межах уже складеної системи | Підвищується рівень її цілісності та організованості при виникненні нової системи із раніше не зв'язаних елементів; взаємопроникнення компонентів змісту освіти (внутрішня інтеграція); наближення систем освіти інших країн, створення єдиного освітнього середовища (зовнішня інтеграція). | Процес інтеграції передбачає створення загальноєвропейського освітнього і наукового простору на основі розроблення єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти та науки; створення інтегрованих програм навчальних дисциплін, курсів та спецкурсів, міжкафедральну співпрацю в умовах організації та з кафедрами інших ВНЗ, побудову міжнародних міжкафедральних зв'язків. | Вказує на доцільність поєднання зусиль всіх підсистем кафедри для реалізації завдань та цілей; при цьому співробітники кафедри інтегрують свої індивідуальні цілі в загальну соціальну мету кафедри. |

Продовж. табл. 2.7

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|--|---|
| Тенденція демократизації | Відкритість освітньої системи; надання більших прав та академічної свободи з метою реалізації особистості права отримання нових професійних знань | Створення єдиної системи управління розвитком науково-педагогічних працівників, надання права свободи на творчість, професійну самореалізацію та вдосконалення; збільшення самостійної роботи для студентів/слухачів, диференціація та реорганізація побудованої системи на основі відкритості та прозорості. | Стверджує необхідність спільного вироблення рішення, делегування повноважень, розвитку гнучкості управління, партнерських стосунків між усіма суб'єктами управлінського процесу. |
| Тенденція створення єдиного інформаційного освітнього середовища та інтеграція його у світовий інформаційний освітній простір | Вирішення проблем управління складною системою освіти, що передбачає багатоцільову діяльність; становлення світового мережного мультикультурного освітнього середовища. | Використання в освітньому середовищі засобів мультимедіа, мережі Інтернет; дистанційна освіта, яка дозволяє отримати освіту та проводити навчання в зручний час, в будь-якому місці, протягом всього життя; створення баз даних та баз знань; опанування і використання у своїй роботі нових методів, форм та засобів навчання на базі ІКТ і здатність їх інтегрувати у свій професійний досвід (застосування хмарних технологій у діяльності науково-педагогічних працівників, власних сайтів та web-сторінок тощо.). | Акцентує увагу на інтеграції та координації інформаційних потоків; підвищенні оперативності та результативності управління кафедральною системою в цілому; обумовлює автоматизацію інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу та управління на базі засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); формування корпоративної ІКТ-компетентності. |

Продовж. табл. 2.7

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|--|---|---|
| Тенденція розвитку наукової та інноваційно-технологічної основи управління | Головний вектор трансформаційних змін для появи науково-теоретичного фундаменту діяльності. | Інтенсифікування зусиль аналітико-теоретичної діяльності на практичний результат; робота над новим комплексом концепцій, програм і навчальних засобів нового покоління, впровадження у навчальний процес унікальних, інноваційних, креативних елементів та власних методик викладання навчальних дисциплін. | Зумовлює прийняття рішення в умовах невизначеності, коли мету не можна встановити на діагностичній основі, а необхідний діа(полі)лог із виконавцями для спільного вироблення загальної мети. |
| Тенденція до розгортання та поширення ринку освітніх послуг | Посилення освітніх потреб громадян; уведення платних освітніх послуг; пошук позабюджетних коштів для підтримки розвитку ІПО. | Забезпечення та створення банку різних видів освітніх послуг; створення маркетингових програм освітньої діяльності, розширення видів та форм надання освітніх послуг, за рахунок впровадження варіативної складової професійного модуля програм освітньої діяльності; створення та впровадження набору інструментарію «маркетинг-мікс». | Стверджує на необхідності підвищення ролі самоуправління; формування ринкових взаємовідносин підкреслює необхідність впровадження освітнього маркетингу; підвищення конкурентоспроможності науково-педагогічних працівників та кафедр на ринку освітніх послуг. |
| Тенденція спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних досягнень та розробок | Поглиблення та забезпечення єдності методологічного, теоретичного, технологічного досліджень; пошук додаткових людських ресурсів; установа міжнародних зв'язків. | Побудова та корекція освітніх програм, використання міжнародних досягнень науки; залучення до роботи провідних науковців кафедр; створення умов для управління розвитком людських ресурсів; посиленні процесів самоосвіти та саморозвитку; розширення спектру науково-освітніх заходів різних рівнів та для всіх категорій. | Наголошує на посиленні природних процесів у самоорганізації та саморозвитку через підвищення самостійності й професіоналізму та процесів самоосвіти. |

Продовж. табл. 2.7

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|--|---|---|
| Тенденція оцінки результатів діяльності системи | Визначення якості освіти відповідно до державних стандартів. | Розробка методик орієнтованих на освітні результати; використання системи педагогічного оцінювання рівня засвоєння знань навчальних дисциплін студентами/слухачами уніфікованої незалежно від форм навчання та у відповідності кваліфікаційним характеристикам; розробка та використання кваліметричних субмоделей професійної діяльності викладача, діяльності кафедри, оцінювання знань студентів/слухачів тощо | Зумовлює використання кваліметричних субмоделей професійної діяльності та управління розвитком всіх підсистем кафедральної системи; розробку програми моніторингу якості освітньої діяльності з метою отримання об'єктивних та достовірних результатів. |

З метою виявлення пріоритетів в оцінці кожної зазначеної вище тенденції адаптивного управління розвитком та їх вплив на адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО, було здійснено їх експертну оцінку.

Для цього були розроблені анкети з переліком визначених тенденцій, а саме:

1. глобалізації (зумовлення розвитку мобільності та гнучкості управління через мобільне свідоме трансформування в нові, більш вагомні модифікації організаційної структури організації, відсутність жорстких організаційних структур, що дозволяє достатньо швидко реагувати на зовнішні та внутрішні зміни освітнього середовища);

2. гуманізації системи (управління шляхом активізації людського потенціалу в рамках доцільної діяльності, спрямованої на задоволення освітніх потреб);

3. інтеграції у межах уже складеної системи (поєднання зусиль всіх підсистем кафедр та самостійних методичних підрозділів кафедральної системи для реалізації спільно визначеної мети та завдань);

4. демократизації (спільне вироблення рішення, делегування повноважень, розвиток гнучкості управління, партнерських стосунків між усіма суб'єктами управлінського процесу на основі дія(полі)логу);

5. єдиного інформаційного освітнього середовища та інтеграція його у світовий інформаційний освітній простір (інтеграція та координація інформаційних потоків; підвищення оперативності та результативності управління кафедральною системою в цілому);

6. розвитку наукової та інноваційно-технологічної основи управління (прийняття рішення в умовах невизначеності, коли мету не можна встановити на діагностичній основі, а необхідний діа(полі)лог із виконавцями для спільного вироблення загальної мети);

7. розгортання та поширення ринку освітніх послуг (підвищення ролі самоуправління (формування ринкових взаємовідносин), впровадження освітнього маркетингу та підвищення конкурентоспроможності кафедр на ринку освітніх послуг);

8. спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних досягнень та розробок (посилення природних процесів у самоорганізації та саморозвитку через підвищення самостійності й професіоналізму та процесів самоосвіти);

9. оцінки результатів діяльності системи (використання кваліметричних субмоделей професійної діяльності та управління розвитком всіх підсистем кафедральної системи; розробку програми моніторингу якості освітньої діяльності з метою отримання об'єктивних та достовірних результатів);

10. екстенсивного розвитку (підсилення зв'язків між структурними компонентами кафедральної системи);

11. інтенсивного розвитку (якісні зміни, що відбуваються з соціальним компонентом кафедральної системи).

Респондентам було запропоновано проранжувати перелічені тенденції на основі своїх уявлень про адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО. Результати експертизи виявили різні пріоритети з боку експертів, у ролі яких виступили керівники різних рівнів управління інститутами післядипломної педагогічної освіти.

Найбільшу вагомість у межах одиниці отримали такі тенденції як демократизація, інтеграція, розгортання та поширення ринку освітніх послуг, тенденція єдиного інформаційного освітнього середовища та інтеграція його у світовий інформаційний освітній простір (0,18).

На другому місці за значущістю – тенденція глобалізація, гуманізації системи, оцінки результатів діяльності системи та (0,14).

Тенденції екстенсивного та інтенсивного розвитку на думку респондентів посідають третє місце (0,12).

Розвиток наукової та інноваційно-технологічної основи управління та спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних досягнень та розробок відмічаються як найменш важливі тенденції (0,10).

Така оцінка значущості виявлених тенденцій адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, на нашу думку, відбиває розуміння необхідності здійснення змін у напрямках діяльності кафедр, як окремих організаційних структур кафедральної системи. Це означає відсутність системи мережної взаємодії всіх структурних підсистем КС і наявність вертикальної системи управління в ІППО.

Для відходу від цих стереотипів необхідно звернути увагу саме на тенденції наукової та інноваційно-технологічної основи управління та спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних досягнень та розробок, які передбачають прийняття рішення в умовах невизначеності, коли мету не можна встановити на діагностичній основі, а необхідний діа(полі)лог із виконавцями для спільного вироблення загальної мети та посилення природних процесів у самоорганізації та саморозвитку через підвищення самостійності й професіоналізму та процесів самоосвіти.

Відсутність у керівників практичного досвіду управління в ситуації невизначеності обумовлює необхідність підсилення критеріальності управління через розробку еталонів – (моделей) бажаних результатів, які можна заміряти. Разом з цим це викликає підсилення гнучкості управління через активізацію

людського потенціалу шляхом підтримки процесів самоорганізації й саморозвитку, створюючи умови для самореалізації кожного учасника кафедральної системи ІППО.

Усе це «автоматично» викликає підвищення ролі самоуправління в підсистемах кафедральної системи і являє собою послідовні процеси проникнення адаптивного управління в управлінську діяльність керівників інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Отже, досліджуючи особливості процесу розвитку, які відіграють певну роль та мають вплив на управління розвитком кафедральної системи ІППО, ми виокремили *тенденції* адаптивного управління розвитком: *глобалізації; гуманізації системи; інтеграції у межах уже складеної системи; демократизації; створення єдиного інформаційного освітнього середовища та інтеграція його у світовий інформаційний освітній простір; розвитку наукової та інноваційно-технологічної основи управління; тенденція до розгортання та поширення ринку освітніх послуг; тенденція спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних досягнень та розробок; оцінки результатів діяльності системи; екстенсивного та інтенсивного розвитку*, які визначають основні характеристики та шляхи реалізації в системі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Таким чином, розглянувши методологічні основи адаптивного управління, визначивши його вплив на розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти та надавши характеристику сучасним тенденціям адаптивного управління розвитком, які зумовлюють розвиток кафедр і кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти, ми дійшли висновку, що наступним етапом нашого дослідження буде створення концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Висновки до другого розділу

1. На підставі аналізу теорії адаптивного управління виділено його особливості й ознаки. На основі класичного визначення, виокремлено, що *адаптивне управління* – це процес взаємовпливу, що викликає взаємопристосування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення. Провідною ознакою адаптивного управління є взаємопристосування та органічне поєднання мети керівника і прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності.

2. Порівняльна характеристика функцій традиційного та адаптивного управлінь засвідчила, що при адаптивному управлінні, на відміну від традиційного, визначається пріоритет розвитку, який здійснюється за допомогою процесів самоорганізації. Виходячи з цього, було виявлено специфіку *функцій адаптивного управління* кафедральною системою ІППО, а саме: реалізація функції *«спільне вироблення реалістичної мети»* відбувається шляхом узгодження цілей кафедр та методичних підрозділів, що складають кафедральну систему, прийняття усвідомленого рішення щодо реалізації поставлених цілей. Функція *«критеріальне моделювання»* здійснюється через виокремлення критеріїв та створення гнучких моделей діяльності структурних підрозділів кафедральної системи. Функція *«кооперація дій і самоспрямування»* передбачає усунення неузгодженості та різноспрямованості на основі діалогічної адаптації; кооперацію дій і самоспрямування на досягнення спільно визначеної мети через розвиток партнерських стосунків між усіма суб'єктами управлінського процесу, керівниками та підлеглими (пряма взаємодія у складі команди), поєднання зусиль всіх підсистем кафедральної системи для реалізації поставлених завдань. Функція *«самомоніторинг процесу та моніторинг результату»* здійснюється шляхом перетворення функції контролю через узгодження зовнішніх та внутрішніх впливів, проведення зовнішнього моніторингу керівниками на «вході» та

«виході»; внутрішній самомоніторинг процесу реалізації завдань; підтримку процесів самоорганізації й саморозвитку структурних підрозділів кафедральної системи в усіх напрямках діяльності; супровідний самоконтроль за процесом з його поточним коригуванням. Функція *«прогностичне регулювання за результатом»* реалізується шляхом виявлення невикористаних резервів; включенням до складу субмоделі відповідних критеріїв; спільного прийняття рішень та спільного прогнозування шляху подальшого розвитку.

3. Аналіз методологічних засад адаптивного управління дозволив виокремити й обґрунтувати його *закономірності*, що відображають розвиток кафедральної системи ІППО, а саме: *розвиток кафедральної системи буде результативнішим, якщо активізувати його природні механізми*, що передбачає свідому діяльність науково-педагогічних працівників усіх структурних підрозділів, їх здатність сприймати будь-яку інформацію, осмислювати свою професійну діяльність, порівнювати себе з іншими, аналізувати вимоги керівників кафедр, методичних підрозділів та адміністрації; *результативність адаптивного управління розвитком кафедральної системи залежить від когерентного зближення різних точок зору взаємодіючих сторін на основі діалогічного узгодження*, що допускає існування та вільне висловлювання різних точок зору, які враховуються при виробленні реалістичної мети й відповідного управлінського рішення; *чим оптимальніше співвідношення спрямовуючих впливів керуючої системи та свідомого самоспрямування керованої підсистем, тим якісніше адаптивне управління розвитком кафедральної системи*, що забезпечується реалізацією єдиної інноваційної політики у всіх сферах діяльності кафедр і методичних структурних підрозділів під час виконання поставлених короткотривалих або довготермінових завдань, які ґрунтуються на чіткому узгодженні їх інтересів та інтеграції всіх видів діяльності, створенні умов, що сприяють ефективному виконанню спільно визначених цілей та поставлених завдань; *продуктивність адаптивного управління розвитком кафедральної системи знаходиться у прямій залежності від маркетингово-моніторингового супроводу взаємодії керуючої і керованої підсистем та їх рефлексивного*

розвитку, який забезпечує перехід кафедральної системи з більш низького рівня на більш високий рівень розвитку; закономірність *«якість адаптивного управління розвитком кафедральної системи залежить від підсилення суб'єктності відносин, партнерських стосунків та здійснення цілеспрямованих впливів керуючої підсистеми»* визначає, що центральне місце в управлінській діяльності кафедральною системою надається науково-педагогічним працівникам, їхньому розвитку, створенню умов для самореалізації; *рівень цілеорієнтованості адаптивного управління розвитком кафедральної системи тим вищий, чим вищий рівень поточного взаємокоригування діяльності керуючої і керованої підсистем на основі дії «інформаційного пульсара» з прямим і зворотним зв'язком*, що зв'язує всі підсистеми та рівні управління кафедральною системою.

4. Аналіз наукових праць засвідчив наявність існування певної сукупності принципів адаптивного управління, що дозволило виокремити ті *принципи*, які відображають *розвиток кафедральної системи* ІППО, а саме:

- принцип *пріоритетного визнання розвитку людини і визначальності природного шляху його здійснення*, що передбачає вільний розвиток, який дає найкращий результат;

- принцип *відкритості* в адаптивному управлінні передбачає, по-перше, відкритість внутрішніх зв'язків через зняття психологічного бар'єру у всіх учасників управлінського процесу, що є обов'язковою умовою кооперації дій. По-друге, цей принцип наголошує на відкритості зовнішніх зв'язків;

- принцип *спрямованої самоорганізації* ґрунтується на більш повному використанні інтелектуальних та морально-психологічних резервів управління, що досягається шляхом передачі усім структурним підрозділам повноважень на спрямування розвитку кафедральної системи;

- принцип *кооперації* передбачає організацію спільних дій по вертикалі і горизонталі управлінської системи на досягнення спільної мети, що допомагає узгодити напрям взаємодії на основі діалогічної адаптації шляхом взаємопристосування цільових функцій усіх суб'єктів управління;

- принцип *маркетингу і моніторингу* наголошує на необхідності

проведення поточного самоаналізу та самоспрямування процесу розвитку на заданий результат з боку виконавців та на зовнішній періодичний аналіз для відслідкування динаміки змін з боку керівників;

– принцип *кваліметрії* в адаптивному управлінні полягає у кількісному вимірюванні якості роботи за допомогою умовних балів.

5. Виходячи з перелічених закономірностей та принципів адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО визначено: *загальні методи адаптивного управління, специфічні методи адаптивного управління, методи розвитку кафедр і кафедральної системи.*

Основним призначенням *загальних методів адаптивного управління* є *підтримка існуючої системи у напрямі її розвитку*: поєднання зусиль при досягненні спільної мети, взаємоузгодження цільових установок, створення діалогічної основи, взаємовпливу тощо. *Специфічні методи адаптивного управління* включають спеціальні дії при адаптивному управлінні розвитком: діалогічну адаптацію, спрямовану самоорганізацію, критеріальне моделювання, субординаційно-проміжне партнерство, поточне коригування дій для їх спрямування на спільновизначену мету, гнучкість для досягнення мети в змінних мінливих умовах, ситуацію додаткової орієнтації, відкритість взаємодії та природовідповідність змін. *Методи розвитку кафедр і кафедральної системи ІППО* складаються із методів: рефлексії, самоспрямування, самоаналізу, самонаказу, самовпливу, маркетингово-моніторингових досліджень, забезпечення якості діяльності кафедр і кафедральної системи тощо.

За ознаками адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та відповідно до зазначених методів виділено *критерії*: критерії загальних методів адаптивного управління: *критерії взаємовпливу, взаємоприспосовування поведінки, поєднання зусиль при досягненні спільної мети, взаємоузгодження цільових установок керівника й підлеглих, створення діалогічної основи, самоспрямування, реалістичної мети*; критерії специфічних методів адаптивного управління: *критерії діалогічної адаптації, спрямованої самоорганізації, критеріального моделювання, установлення субординаційно-проміжного*

партнерства, поточного коригування дій для їх спрямування на спільно визначену мету, забезпечення гнучкості для досягнення мети в змінюваних умовах, створення ситуації додаткової орієнтації, установлення відкритості взаємодії, забезпечення природовідповідності змін при адаптивному управлінні; критерії методів розвитку кафедр і кафедральної системи в контексті адаптивного управління: критерії управління розвитком через самоуправління (використання коучингу), оперативного реагування на зміни оточуючого середовища, рівноваги з оточенням, визначення балансу інтересів, маркетингово-моніторингових процедур, рефлексивного розвитку.

6. У процесі обґрунтування впливу адаптивного управління на розвиток кафедральної системи ІППО було встановлено, що він здійснюється відповідно до загальних законів розвитку: *закону структурного перетворення, який витікає із загальної теорії організації та дезорганізації й законів розходження та сходження форм, що розкриває природу розвитку.* Виходячи з організаційної структури кафедральної системи ІППО, було визначено два напрями її розвитку: *екстенсивний (кількісні структурні зміни) розвиток – розширення структурних підрозділів кафедральної системи; інтенсивний (якісні зміни) розвиток – активізація використання ресурсного потенціалу, досягнення якісно нового стану кафедр.*

7. Доведено, що для розвитку кафедральної системи ІППО має значення використання *інтеграційного підходу в управлінні*, який забезпечує посилення взаємозв'язків між окремими підсистемами та компонентами системи управління, між об'єктами управління; між рівнями управління по вертикалі (ректор/директор – проректор/заступник директора, проректор/заступник директора – завідувач кафедри, проректор/заступник директора – керівник самостійного методичного підрозділу, завідувач кафедри – викладач, керівник самостійного методичного підрозділу – методист); між суб'єктами управління по горизонталі (студент/слухач – студент/слухач, викладач – викладач, методист – методист, завідувач кафедри – завідувач кафедри, керівник методичного підрозділу –

керівник методичного підрозділу, проректор/заступник директора – проректор/заступник директора).

8. Досліджуючи особливості процесу розвитку, які відіграють певну роль та мають вплив на управління розвитком кафедральної системи ІППО, виокремлено *тенденції адаптивного управління розвитком: глобалізації; гуманізації системи; інтеграції у межах уже складеної системи; демократизації, створення єдиного інформаційного освітнього середовища та інтеграція його у світовий інформаційний освітній простір; розвитку наукової та інноваційно-технологічної основи управління; тенденція до розгортання та поширення ринку освітніх послуг; тенденція спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних досягнень та розробок; оцінки результатів діяльності системи; екстенсивного та інтенсивного розвитку*, які визначають основні характеристики та шляхи реалізації в системі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

9. Визначені особливості адаптивного управління дозволили обґрунтувати поняття *«адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО» як взаємодію керуючої та керованої підсистем, що відбувається на основі узгодження за допомогою коучингу стратегічної мети розвитку закладу та специфічних цілей діяльності його підрозділів, мотивів і можливостей учасників освітнього процесу, взаємоузгодження вимог ринку освітніх послуг, запитів і професійного досвіду слухачів зі змістом надання освітніх послуг та мобільною трансформацією провідних (випускаючих) кафедр для підвищення рівня професійної компетентності студентів/слухачів і забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці»*.

Таким чином з'ясовано, що для адаптивного управління розвитком кафедральної системи ОІППО необхідно розробити концептуальну модель, яка б включала теоретичні основи адаптивного управління та враховувала особливості діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти. Крім того, необхідно розробити технологію впровадження моделі адаптивного управління розвитком

кафедральної системи, критерії, показники та інструментарій відстеження результатів розвитку.

Цьому буде присвячений третій розділ дисертаційного дослідження. Основні положення розділу відображено в публікаціях автора [171; 177; 180; 185; 187; 188, 189; 207; 208].

РОЗДІЛ 3.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

3.1. Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти

Розроблення концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО здійснювалося на основі вивчення та аналізу філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури, яка визначає, що методологічною, науково-теоретичною основою моделювання є ідеї і положення теорії систем, структурно-функціонального аналізу, загальної теорії управління, кібернетики, соціального управління, на підґрунті яких базуються всі підходи до побудови моделей різних видів.

Модель (від лат. *modulus* – міра, аналог, зразок) – це опис об’єкта дослідження (предмета, явища або процесу) будь-якою формалізованою мовою, що складений із метою вивчення його властивостей. Кожна модель являє собою систему компонентів, які містять об’єктивну й достатньо повну інформацію про об’єкт або процес, що вивчається [59].

Аналіз наукових досліджень показав, що абсолютна більшість фахівців вважають моделювання головною умовою ефективного управління.

Моделювання у наукових дослідженнях зустрічається в роботах Н. Аминова, Т. Борової, О. Дахіна, Г. Єльнікової, В. Маслова, В. Монахова, В. Пікельної, Г. Полякової, В. Ростовської, З. Рябової, Р. Шеннона та ін.

Нині багато вчених використовують певні моделі у своїх дослідженнях. Тому цей процес описується майже досконало в науковій літературі.

Опираючись на наукові дослідження таких провідних авторів, як Л. Даниленко [71], О. Дахіна [74], О. Орлова [284], В. Пікельної [308], можна визначити, що основною характеристикою моделі є спрощення реальної життєвої

ситуації, до якої вона застосовується, та штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, що, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає й відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта.

Виходячи з наукових положень В. Пікельної щодо процесу моделювання ми погоджуємося з автором, що процес моделювання здійснюється на основі теорії систем і має творчий характер [308].

Соціологічне моделювання, яке використовується в системі управління включає алгоритм, що дозволяє розробляти *«структуру особистості»*, *«структуру суспільної системи»*, *«структуру взаємин»*. У таких моделях відбиваються зв'язки-відносини, соціально-економічні протиріччя, що вимагає постійного управлінського *зовнішнього і саморегулюючого* впливів.

Управлінське моделювання починається з визначення мети. Основними цілями управління є трансформація соціально значущих цілей кожного структурного підрозділу закладу післядипломної педагогічної освіти у мотиви діяльності кожного члена науково-педагогічного колективу. При цьому стратегічні цілі декомпозуються на тактичні задачі, утворюючи дерево цілей. На основі стратегічних і тактичних цілей функціонування систем, об'єктів розробляються організаційні структури й цільові програми діяльності, що спрямовують їх розвиток. Організаційне моделювання зв'язано з програмуванням діяльності підсистемних структур на основі виявлення найбільш значущих для функціонування системи *«зв'язків-відносин»*, *«зв'язки-відносини»* слугують одночасно *«інформаційним пульсаром»* із прямим та зворотним зв'язком.

Конструювання моделей здійснюється з урахуванням реальних властивостей систем-оригіналів, а сама модель є опосередкованим джерелом інформації.

Для нас цікавим у дослідженнях А. Підласого та О. Орлова є обов'язкове створення специфічної форми об'єкта, що відображає певні його характеристики, потрібні для розв'язання поставленої задачі. Тобто процес управління (прийняття

рішення) починається з його умовного мисленнєвого програвання з подальшим моделюванням [226, с. 23]. Водночас важливим є розуміння сутності використання моделі для практичного вирішення проблем, що постають перед управлінцями, підвищуючи їх здатність виконувати управлінські впливи на основі попереднього моделювання.

У побудові концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО ми опиратимемося на етапи, виділені в роботах О. Дахіна [68], О. Орлова [226], В. Пікельної [260] та інших. Автори визначають такі етапи: *постановка мети; виокремлення основних компонентів системи, які становлять її суть; виявлення об'єктивно існуючих взаємозв'язків між компонентами системи; переведення компонентів системи на абстрактну мову (символіку); вибір способів зображення моделі та її побудова.*

Розглянемо *постановку мети*. У межах нашого дослідження ми формулюємо мету щодо побудови **концептуальної моделі** як необхідність управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти шляхом запровадження адаптивного управління.

Виокремлення *основних її компонентів* дозволяє виділити ключові дефініції та напрями розроблення. Зокрема, маємо на увазі:

- *теоретично-методологічний модуль*, який вміщує наукові підходи до управління; теоретичні аспекти адаптивного управління соціально-педагогічними системами, маркетингово-моніторингові дослідження якості освітньої діяльності структурних підрозділів ІППО; структуру кафедральної системи та теоретичні засади розвитку кафедральної системи ІППО;

- *функціонально-розвивальний модуль*, зміст якого розкривається через специфіку суб'єктів та об'єктів управління;

- *рефлексивно-результуючий модуль* розглядає інтенсивний та екстенсивний розвиток кафедральної системи ІППО.

Схематично модель представлена на рис. 3.1.

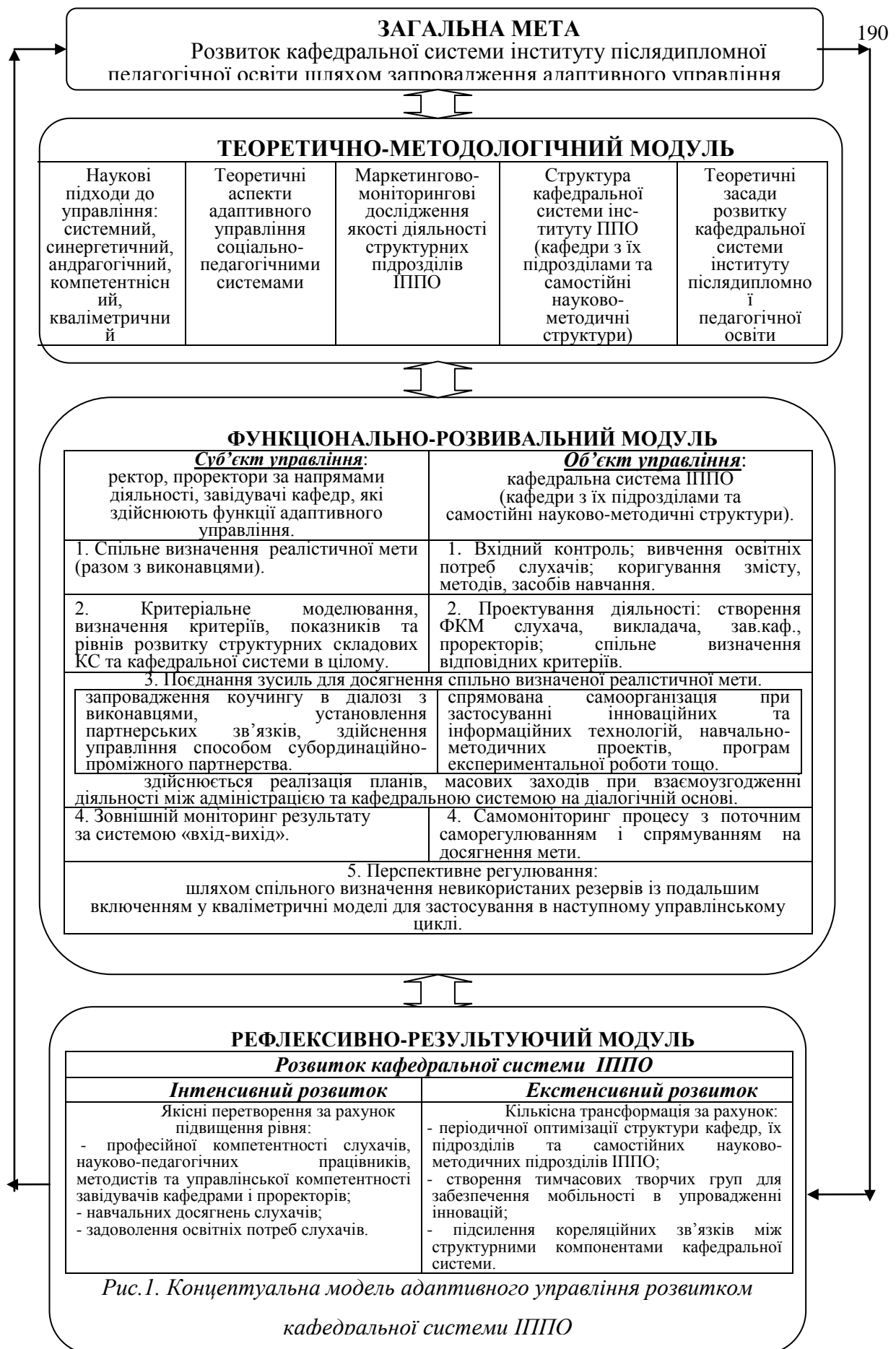


Рис. 3.1. Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО

Розглянемо та охарактеризуємо кожен складову (модуль) *концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти*.

Теоретично-методологічний модуль.

Наукові підходи до управління розвитком кафедральної системи розглядаються як сукупність способів, прийомів, що створюють цілісну систему взаємопов'язаних елементів, які дають уявлення про досліджуваний об'єкт. Для нашого дослідження важливу роль відіграють такі підходи як *системний, синергетичний, андрагогічний, компетентнісний, кваліметричний*.

Розкриємо їх значення.

Системний підхід – це один із спеціальних способів наукового дослідження, за яким виучуваний об'єкт розчленовують на елементи, що їх подають у єдності. Різні аспекти системного підходу в управлінні освітою розглядалися в роботах Г. Єльнікової [97], Ю. Конаржевського [153], В. Лазарєва [229], В. Маслова [253], В. Пікельної [260] та інших.

Важливе значення для нашого дослідження має визначення В. Маслова, що *«системний підхід є концептуальним підходом декомпозиції цілісності на її головні складові та визначення їх ролі, функцій, регулятивних причинно-наслідкових зв'язків між ними, що забезпечують стабільне функціонування основної системи, а також адекватна практична діяльність стосовно досягнення мети, тобто розвитку системи»* [205, с. 7–8].

Кафедральна система ІППО розглядається як єдине ціле, що складається з структурних складових (кафедр, секцій, самостійних методичних підрозділів), які поєднують свою діяльність для досягнення спільновизначеної реалістичної мети. Реалізація планів розвитку здійснюється через взаємоузгодження діяльності всіх структурних підрозділів КС, що відбувається на діалогічній основі.

За допомогою системного підходу можна виділити якості досліджуваного явища та забезпечити їх детальне вивчення.

Суттєвого значення у вивченні явищ дійсності має *синергетичний підхід*, який використовується в різних наукових дослідженнях, в основному при

визначенні зв'язків між елементами, їх утворення, з'ясування засобів управління ними у складних системах. У роботах українських вчених Л. Даниленко [71], О. Єльнікової [90] та ін. проаналізовано сутність синергетичного підходу, визначено його сутності, що полягають у дослідженні процесів самоорганізації та становлення нових упорядкованих структур. Автори опираються на дослідження І. Пригожина і Г. Хакена [376] та зазначають, що суттєвими характеристиками для вивчення освітніх систем є визначення переходу від неупорядкованого стану до упорядкованого, що можливо тільки за рахунок спільної, синхронної дії багатьох елементів системи [325].

Для нашого дослідження актуальності набувають положення синергетичного підходу, які визначені в працях І. Осадчого [285]. Автор зазначає, що важливим у вивченні освітніх систем є визначення в синергетичному підході твердження про те, що освітні системи відкриті і не мають меж, а їх структура складається з ядра (макрорівень) та зон слабого, помірного й сильного впливу на мікрорівнях і мегарівнях. Це є зрозумілим, адже практично всі ресурсні потоки, які, взаємодіючи в ядрі освітньої системи і тим самим забезпечуючи ті або інші результати її функціонування, формуються зокрема й далеко за її межами на мікрорівні (рівень індивідів) та мегарівнях (соціальні групи, класи, регіони тощо) [238].

Головними показниками реалізації синергетичного ефекту в функціонуванні та розвитку кафедральної системи є такі ознаки: позитивний настрій у колективі науково-педагогічних працівників інституту; зростання числа пропозицій щодо вдосконалення освітнього процесу та результативного управління ним; посилення інтересу до підвищення кваліфікації та професійного саморозвитку; лояльність відношень до свого структурного підрозділу навчального закладу і його керівництва; скорочення кількості оперативних (в тому числі організаційних) питань, що включаються до порядку денний нарад, засідань кафедр і збільшення кількості стратегічних питань; зменшення втоми співробітників; постійний попит на освітні послуги.

Особливостями визначення ефективності адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО в умовах нестабільності, з урахуванням зовнішніх впливів та особливостей внутрішніх процесів, відповідно до головних положень синергетики є:

1. Розгляд кафедральної системи як складної, відкритої соціально-педагогічної системи, котра є підсистемою більш складної соціальної системи (системи навчального закладу, району, міста, області, держави, світу). Необхідно враховувати, що як і будь-яка відкрита система – кафедральна система обмінюється інформацією, «енергією» з іншими системами.

2. Врахування власних тенденції розвитку кафедральної системи, створення умов саморозвитку системи в бік її переходу в якісно новий стан, збудження самоуправління в системі шляхом пристосування її до внутрішніх і зовнішніх умов, а також пристосування оточення до потреб системи.

3. Побудова зв'язків між різними рівнями упорядкованості кафедральної системи, між різними структурами управління кафедральною системою, врахування можливості виникнення тимчасових утворень.

4. Опора на процеси кооперації, а саме: взаємодію всіх учасників управління розвитком кафедральної системи (адміністрації, керівників кафедр та методичних підрозділів, викладачів, методистів, студентів/слухачів); кооперацію зусиль усіх підсистем кафедральної системи з різних напрямів діяльності; узгодження управління і самоуправління; кооперацію спільних зусиль творчого пошуку шляхів одержання бажаного результату розвитку та діагностики якості отриманого результату.

5. Застосування нелінійного управлінського мислення, яке не тільки орієнтується на встановлені спільновизначених цілей та прогнози розвитку кафедральної системи, а й враховує випадковість поточних ситуацій.

Отже, щоб реалізувати закон синергії, керівники всіх структурних підрозділів кафедральної системи мають створити правильну систему міжособистісних зв'язків в умовах кафедральної системи ІППО, які передбачають мережну взаємодію всіх співробітників інституту.

Таким чином з погляду синергетичного підходу для нас важливе розуміння того, що елементи кафедральної системи ІППО на всіх рівнях взаємодіють між собою та впливають один на одного, утворюючи певні зв'язки, які роблять їх водночас компонентами підсистеми нижчого й вищого рівнів.

Андрагогічний підхід в системі освіти на сьогодні вважається найактуальнішим у зв'язку із запровадженням безперервної освіти (освіти протягом життя).

Термін «андрагогіка» утворилося від грецьких слів *άνήρ* (*άνδρος*), що означає дорослий або чоловік й *αγωγή* – вести, у перекладі з грецької це термін означає ведення дорослої людини (людиноведення) [59].

Андрагогіка є самостійною галуззю педагогічної науки, яка розкриває теоретичні й практичні аспекти навчання й виховання дорослої людини протягом усього життя.

У своїх дослідженнях В. Олійник зазначає, що центральною ланкою політики розвитку людських ресурсів повинна стати освіта впродовж життя [282].

Спираючись на визначення Ради Європи Л. Ващенко звертає увагу, що питання післядипломної педагогічної освіти необхідно розглядати у межах ідеї «освіти впродовж життя», як навчальну діяльність, що здійснюється у процесі життя для удосконалення знань, навичок і компетенцій з метою підвищення особистісних, громадянських і соціальних перспектив і/або перспектив працевлаштування [53]. У зв'язку із вищезазначеним в основу Концепції організації навчання слухачів системи післядипломної педагогічної освіти науковець покладає принципи андрагогіки.

М. Ноулз виділив ряд положень, на які спирається андрагогіка. А саме: дорослій людині, яка навчається, – що навчається (а не кого навчають) належить провідна роль в процесі навчання; доросла людина, будучи сформованою особистістю, ставить перед собою конкретні цілі навчання, прагне до самостійності, самореалізації, самоврядуванню; доросла людина володіє професійним і життєвим досвідом, знаннями, вміннями, навичками, які мають бути використані в процесі навчання; дорослий шукає якнайшвидшого

застосування отриманим під час навчання знань і вмінь; процес навчання значною мірою визначається тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які або обмежують, або сприяють йому; процес навчання організований у вигляді спільної діяльності того, хто навчає, з тим, хто навчається на всіх його етапах [81].

Як і будь-який процес навчання, підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти, необхідно будувати на основі принципів навчання, але з позицій *андрагогіки*. З безлічі відомих принципів освіти дорослих із метою використання їх у процесі підвищення кваліфікації доцільними можна визначити:

- *принцип модульного проектування* навчального процесу (модульний підхід дозволяє кафедрам гнучко перебудовувати модель навчання вже в ході освітнього процесу підвищення кваліфікації відповідно до індивідуальних потреб того, хто навчається (слухача));

- *принцип освітнього супроводу* (відкриває можливість для систематичного дослідження освітніх потреб слухачів і адекватного освітнього їх забезпечення);

- *принцип інформаційної повноти і доступності* (надає кожному слухачеві максимально повний об'єм проблемно орієнтованої вторинної інформації, а також різноманітні методичні розробки відповідно до його запиту, що сприяють його подальшій самоосвіті);

- *принцип партнерських стосунків між суб'єктами освітнього процесу* (сприяє створенню довірчої обстановки, також дозволяє студентів/слухачеві бути в ролі передавача своїх знань як викладачеві, так і іншим, хто проходить навчання в групі);

- *принцип режиму саморозвитку* (помітно зміщується акцент із передачі знань на забезпечення таких умов для слухачів, які сприяють розвитку навиків і умінь самостійного здобуття потрібних знань, пошуку інформації, створення проектів саморозвитку; дозволяє слухачам поетапно перейти від режиму застосування інформації від андрагога до режиму саморозвитку) [81].

Утілення ідей андрагогічного підходу у практику допомагає розробити і

запровадити технології та методики навчання фахівців з урахуванням традицій підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні, специфіки освітніх потреб педагогів регіону, умов і цілей конкретних закладів, у яких вони працюють і навчаються [280].

С. Гончаренко зазначає, що навчання дорослих має свою специфіку [67]. Вчений виділяє фактори, які визначають специфіку навчання дорослих: зміщення акцентів з передачі знань в змісті освіти на забезпечення умов, необхідних для оволодіння способами самостійної взаємодії з різними аспектами реальності (пошук необхідних знань, створення програм самоосвіти, професійного розвитку тощо); поступове «зняття» викладання як однієї із складових процесу навчання і перехід суб'єкта андрагогічного процесу в «режим саморозвитку»; моделювання «стиснутих часових рамок» проходження кожної «навчальної» ролі у процесі формування характеру пізнавальної діяльності; практико-орієнтований характер навчального процесу; орієнтація навчального процесу на задоволення потреби дорослих учнів у професійному і неформальному спілкуванні [67].

Безпосередньо андрагогіка сприяє формуванню у того, хто вчиться необхідних умінь, допомагає оволодіти необхідними знаннями, формує навички планування, реалізації, оцінювання й корекції процесу свого навчання. Вона сприяє формуванню у людини дидактичних вмінь: вміння відбирати зміст, форми, методи, джерела та засоби навчання. Позитивним є те, що за її сприянням той, хто навчається розвиває у себе вміння враховувати під час навчання як свої можливості, професійний досвід й вікові особливості так й тих, хто навчається поруч. Крім того, й для нас це є цінним, андрагогіка формує освітні потреби учасників навчального процесу (як слухачів/студентів так і викладачів) й виокремлює шляхи їх задоволення.

Дану проблему вивчали такі провідні науковці, як О. Андрєєв [10], В. Арешонков [16], С. Змеєв [119], Р. Зуб'як [120], В. Олійник [280], Л. Покроєва [274], Т. Сорочан [352], Н. Протасова [329] та інші.

Сьогодні є нові можливості, нові технології, інформаційна насиченість оточуючого середовища забезпечують сучасну людину різноманітними засобами,

які можуть задовольнити її освітні потреби.

О. Андреев у своїх дослідженнях сутнісних аспектів андрагогіки зробив висновок, що освіту дорослих можна визначити як сферу освітніх послуг (формальної й неформальної освіти) для тих, хто має вже зрілий вік. Автор зазначає, що в умовах сьогодення сучасній людині не потрібно на початку життєвого шляху відводити багато часу на навчання. Але сучасна людина має статус такої, що повинна постійно навчатися. Людина стає реальним суб'єктом процесу свого навчання, що потребує від індивідуума володіти новою компетентністю – вмінням вчитися, вмінням організовувати своє навчання [10].

Сучасний керівник і педагог навчального закладу повинен бути конкурентоспроможним. Це можливо, якщо залучити його до освітнього процесу, що складається зі спеціально організованих окремих, дискретних етапів, послідовних ступенів розвитку, між якими існують зв'язки наступності та інтеграція яких у єдине ціле досягається завдяки вільному залученню особистості в різні види освіти, де буде враховано її інтерес, запити і потреби. Тому моделювання підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчальних закладів слід базувати на їх запитах.

Зазначене положення є важливим у нашому дослідженні, це пов'язано із тим, що при здійсненні навчальної діяльності кафедрами інститутів післядипломної педагогічної освіти акцентування необхідно робити на те, що педагогічні працівники, які навчаються в інституті, є активними суб'єктами цього процесу, вони мають величезний вплив на формування змісту, обрання форм та методів організації навчання.

Для нас важливий висновок, зроблений у працях Н. Гришанової, що за допомогою *компетентнісного підходу* можливо більш повно й обґрунтовано описати результати підготовки дорослого, функціонування котрого як фахівця високої кваліфікації передбачає не просто готовність, але й здатність до роботи в період динамічних змін як у світі технологій, так і суспільному житті [70].

Провідними науковими дослідженнями в даному напрямі вважаються роботи таких авторів, як В. Бондаря [34], Т. Борової [39], Н. Грішанової [70],

І. Зимньої [117], О. Овчарук, О. Савченко, О. Пехоти, О. Пошетун, Т. Сорочан [352], О. Суббетто, Д. Татяненченко [357], А. Харківської [377], Є. Хрикова [382], Дж. Равена [334] та інших.

Концепція компетентнісного підходу в освіті є основою змістовних змін із забезпечення відповідності освіти до запитів і можливостей суспільства періоду інформатизації та глобальної масової комунікації. Доцільним є визначення експертами програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (DeSeCo) та програми Європейської комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя» змісту поняття «компетентність». Вони розглядають компетентність як «здатність реагувати на складні вимоги шляхом використання і мобілізації психологічних ресурсів (зокрема вміння і ставлення) у певному контексті, як комбінацію вмінь, знань, здібностей і ставлень, що має у своєму складі схильність до навчання і набуття практичного досвіду» [262].

Європейська рамка кваліфікацій навчання впродовж життя також акцентує увагу на дієвих аспектах вияву компетентності і користується наступною дефініцією: «*компетенція (competence)* означає доведену здатність використовувати знання, навички та особисті, соціальні та/або методологічні уміння в робочих чи навчальних ситуаціях та задля професійного та особистісного розвитку. В контексті Європейської рамки кваліфікацій компетенція описується в термінах відповідальності та автономності».

У методичних рекомендаціях з розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти України (2013), подано такі визначення: Компетентність – інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника вузу для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних областях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності [83].

Для цілей Національної рамки кваліфікацій термін кваліфікація вживається у такому значенні: компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння,

цінності, інші особисті якості. Компетенція – включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної області, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Предметна область у якій індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності [83].

Таким чином компетентнісний підхід в освіті базується на тому, що компетенції не заперечують знань, умінь і навичок, хоча принципово від них відрізняються: від знань – існуванням у виді діяльності, а не тільки інформації про неї; від умінь – переносом на різні об’єкти впливу; від навичок – усвідомленням, що дозволяє людині діяти не лише у звичній, але і в новій, нестандартній ситуації.

Сьогодні недостатньо відповідати кваліфікаційним характеристикам і виконувати в повному обсязі посадові обов’язки, щоб викладач кафедри вважався професійно компетентним. Актуальним стає питання – розвиток його професійної компетентності. Реалізація компетентнісного підходу у формуванні та розвитку професійної компетентності викладача передбачає вибір змісту професійної діяльності, який сприяє здійсненню науково-методичного супроводу професійного зростання і сприймається як «власний» вибір, особистісний, що веде до індивідуалізації, створення власної траєкторії професійного зростання, відповідає конкретним заданим цілям.

Спираючись на модель професійної компетентності викладача вищого навчального закладу, розробленою такими науковцями, як В. Лозова, О. Романовський, О. Пономарьов, С. Пазиніч, що враховує взаємозв’язок цілей, функцій та видів педагогічної діяльності, ми будували свою роботу у напрямі розвитку професійної компетентності науково-педагогічних кадрів кафедри, враховуючи особливість освітнього процесу, що здійснюється в післядипломний період, і є не простим вивченням істини, а в ньому відбувається домінування ситуацій відкритого діалогу, прямого і зворотного зв’язку між людиною та різними інформаційними каналами [232].

Моделювання системи розвитку професійної компетентності викладачів, передбачає таку структуру, при якій здійснюється науково-проблемний підхід, який передбачає інтеграцію різних розділів конкретної педагогічної професійної освіти: *дидактичної інтеграції*, яка може бути компенсаторною або спрямовувати на отримання нових знань, *технологічної* – розширення спектра умінь та навичок здійснення професійної діяльності, *інноваційно-практичної* – освоєння нового та передового досвіду, *творчої* – розвиток творчого потенціалу.

Досліджуючи проблему управління професійним розвитком науково-педагогічних кадрів вищої школи, зокрема до якої віднесено і заклади післядипломної педагогічної освіти, слід звернути увагу на значення *професійної мобільності*.

Умови формування професійної мобільності розкрито в працях І. Забірова (керівників промислових підприємств), Л. Амирової, В. Нікуліної, Л. Горюнової, Ю. Дворецької (викладача вищої школи), Б. Ігошева, А. Нікітіної, Р. Пріми, В. Сластьоніна (майбутнього викладача) тощо. Вплив професійної мобільності на професійний розвиток і становлення професійно успішної людини досліджено С. Кугель, К. Поппером, В. Пригожиним, В. Смирновою, І. Фроловим і ін.

Підхід до професійної мобільності як форми трудової мобільності, яка, за твердженням Т. Заславської, є не стільки економічним або соціальним, скільки міждисциплінарним поняттям, виражається в професійному, кваліфікаційному, соціальному, галузевому, територіальному та інших переміщеннях індивідів, є своєрідною формою їх адаптації до нових технологічних і економічних умов функціонування. Л. Лісохіна, К. Рибнікова розглядають поняття професійної мобільності з двох позицій: 1) з одного боку, це зміна позицій, викликане зовнішніми умовами, а саме: відсутністю робочих місць, низькою заробітною платою, побутовою невлаштованістю працівників та ін., що викликає необхідність їх адаптації до реальних життєвих ситуацій; 2) з іншого, професійну мобільність можна розглядати як внутрішню свободу, самовдосконалення особистості, засновану на стабільних цінностях і потреби в самоорганізації, самовизначення та

саморозвитку, здатності швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки освіченості та професійної компетентності [172].

Описуючи феномен професійної мобільності, Л. Горюнова звертає увагу на її психологічні складові. Зокрема, це: якість особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку людини через сформованість ключових, загально-професійних компетенцій; діяльність людини, детермінована подіями, що змінюють оточуюче середовище, результатом якої виступає її самореалізація в професії та житті; процес перетворення людиною самої себе, навколишнього професійного і життєвого середовищ [172].

У нашому дослідженні ми спираємося на визначення професійної мобільності, що надала Л. Шевченко: «Професійна мобільність – це психологічна готовність робітника, фахівця до вирішення широкого кола виробничих завдань, здатність оперативно, швидко перебудовуватися в залежності від ситуації, оскільки найбільш ефективним відповіддю людини на невизначеність і проблемність трудової ситуації є гнучкість поведінки, проявляється в його здатності вчасно змінювати стратегію або спосіб дій у відповідності з умовами праці, що змінюються. При цьому показником гнучкості є швидкість зміни стратегій в залежності від зміни ситуації» [172].

Зазначене є прямим підтвердженням причетності мобільності викладачів до положень адаптивного управління, що відноситься до соціального управління та регулює спільну діяльність людей.

Адаптивне управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних кадрів передбачає не тільки традиційні форми роботи (планування, підбір, комплектацію та розстановку кадрів), але і сукупність заходів соціально-психологічного, морального характеру (демократичний стиль управління, терпимість до недоліків людей, використання їх індивідуальних особливостей). Особливу увагу необхідно приділяти аналізу мотиваційних установок, умінню їх формувати і направляти на виконання швидкозмінюваних завдань, які з'являються в організації.

Головними ідеями компетентнісного підходу, на які ми будемо опиратися, є те, що природа компетентності така, що може проявлятися тільки в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови особистісної зацікавленості в даному виді діяльності. Отже, компетентнісний підхід дозволив нам виокремити та наповнити змістову основу управління розвитком кафедральної системи ІППО у напрямі професійного розвитку науково-педагогічних працівників кафедр.

Особливої актуальності для нашого дослідження набуває *кваліметричний підхід*, коли *оперативне, гнучке управління вимагає ефективного збору інформації про якісний стан функціонування кафедральної системи, вчасного, об'єктивного зворотного зв'язку для своєчасного прийняття управлінських рішень*.

Кваліметрія (рос. квалиметрия, англ. qualimetry, нім. Qualimetrie f) – наука про вимірювання якості об'єктів, вивчає та реалізує методи і засоби кількісної оцінки якості продукції [13].

Кваліметрія – наукова дисципліна, яка вивчає методологію і проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів – предметів або процесів. Методи кваліметрії поширилися й на педагогіку, що зумовило появу педагогічної кваліметрії – самостійної наукової дисципліни, одного з напрямів загальної кваліметрії, який доповнює всі педагогічні науки контролем, діагностикою й корекцією результатів [4].

Педагогічна кваліметрія – галузь наукового знання, що вивчає методологію і проблематику розробки комплексних оцінок якості будь-яких педагогічних об'єктів (предметів, явищ, процесів) [4].

У педагогіці методи кваліметрії використовуються для: кількісного представлення результатів досліджень; встановлення деяких закономірностей педагогічних процесів і явищ (на основі встановлення кількісних закономірностей); визначення вірогідності висунутих гіпотез досліджень; моніторингу в системі освіти [4, 76].

Основні принципи визначають, що:

– будь-яке якісне явище можна подати як сукупність певних властивостей;

– прості компоненти, в свою чергу, можна представити у вигляді ієрархічної структури, що наочно демонструється у факторно-критеріальній моделі. Тут кожний фактор подано низкою простих властивостей – критеріїв;

– визначення стандарту якості для порівняння досягнутих результатів;

– визначення значення абсолютних показників у специфічних для кожного одиницях вимірювання;

– використання різних діагностичних методів оцінювання;

– отримані абсолютні показники інтерпретуються в кваліметричні оцінки – відносні показники, які визначаються зі ставленням абсолютного показника з еталонним (базовим) показником;

– визначення вагомості кожного фактору з точки зору пріоритетності;

– визначення комплексної оцінки.

Грунтовно кваліметричний підхід у педагогічних дослідженнях було описано в наукових працях Г. Азгальдова та В. Черепанова. За визначенням В. Черепанова, кваліметрія – це наукова дисципліна, яка вивчає методологію та проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів – предметів, явищ або процесів [4, с. 8].

Застосування кваліметричного підходу в управлінні педагогічними системами відоме у вітчизняній і зарубіжній науці та практиці, в роботах В. Беспалька, Дж. ван Гига, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, К. Інгенкампа, В. Лізинського, Е. Марченка, Л. Одері, І. Підласого, Г. Полякової, З. Рябової, В. Симонова та ін. Вчені описали технологію використання кваліметрії, яка дає можливість вимірювати стан об'єкта у будь-який час. Зазначена технологія працює на основі комплексної оцінки стану об'єкта, яка здійснюється у два етапи: перший – оцінка простих властивостей об'єкта, другий – оцінка складних. При виконанні кожного етапу необхідно провести низку операцій, які ґрунтуються на принципах кваліметричного підходу до вивчення стану об'єкта. Взагалі мета вимірювання полягає в одержанні інформації не про самі об'єкти, а про їх відмінні ознаки чи властивості.

Вимірювання та оцінювання є складовою будь-якої системи чи процесу. Саме знання про реальний результат, його порівняння зі встановленими цілями управління дають уявлення про стан функціонування та розвитку системи. Дж. ван Гиг стверджує, що «не можливо уявити собі процедуру прийняття рішень без притягнення процедур вимірювання і оцінок, тому що кількісне судження про явища повинні втілитися у відповіді стратегії поведінки» [66]. Добре налагоджений механізм вимірювання та оцінок дає можливість мати уявлення про стан функціонування системи. За думкою К. Інгенкампа, мета вимірювання полягає в одержанні інформації не про самі об'єкти, а про їх відмінні ознаки чи властивості [126].

За ствердженням Л. Ішкова, використання кваліметричного підходу обумовлено тим, що оцінювання в соціально-педагогічних системах виступає засобом реалізації закону їх збереження, оскільки створення інформаційного супроводу управління полягає в безперервному зіставленні поточних показників цільових параметрів узгоджених із нормативними [128, с. 71]. Відхилення виступають як сигнал для управлінських впливів, які повертають систему в бажаний стан. У штучно створених соціальних системах (наприклад, кафедральна система ІППО) нормативні показники цільових параметрів встановлюються свідомо на основі теоретичних та емпіричних досліджень. Тому якість визначення стану розвитку, а отже і якість управління соціально-педагогічними системами, залежить від якості визначення цих показників (стандартів, моделей діяльності).

Останнім часом все більше до моделей визначення та вимірювання результатів вводяться такі розділи математики, як матричний та факторний аналіз.

Г. Дмитренко вважає, що для впровадження кваліметричного підходу до визначення якості системи необхідно враховувати, що: *по-перше, стратегічна (ідеальна) мета управління має бути декомпозована на компоненти; по-друге, виділені компоненти мають бути вимірюваними, тобто мати відображення у певних параметрах; по-третє, компоненти стратегічної мети мають бути вимірюваними на кожному етапі управління діяльністю, характеризуватися певною наступністю, мати наскрізні цілі* [76]. Виходячи з концепції управління

«за цілями» в системі освіти та спираючись на *кваліметричний підхід*, науковець приводить *макети кваліметричних моделей* оцінювання рівня досягнення цілей, таких як оцінювання рівня знань (умінь, навичок), оцінювання рівня творчого розвитку особистості; оцінювання рівня фізичного розвитку і здоров'я, комплексної оцінки рівня всебічного розвитку особистості, у яких виділяються фактори, критерії оцінювання та їх вагомість [76].

Саму технологію розробки кваліметричних моделей розвитку діяльності суб'єктів кафедральної системи та етапи їх використання ми розглянемо в наступному підрозділі цього розділу.

Отже, ми окреслили наукові підходи до управління, які покладені нами в основу моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Теоретичні аспекти адаптивного управління соціально-педагогічними системами, що забезпечують управління розвитком кафедральної системи спираються на методологію адаптивного управління, яка включає наукові підходи, концепцію, закономірності, принципи, функції, методи та засоби адаптивного управління розвитком кафедральної системи. Систему адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО нами було детально розглянуто в другому розділі, підрозділ 2.1.

Як зазначалося вище адаптивне управління розвитком кафедральної системи характеризується специфічним ***функціями***, що передбачають *спільне вироблення реалістичної мети; критеріальне моделювання; кооперацію дій і самоспрямування; самомоніторинг процесу та моніторинг результату; прогностичне регулювання; організаційною структурою управління*, яка за напрямком взаємовпливу є одночасно, і вертикальною, і горизонтальною, а за порядком взаємодії, і субординаційною, і розподіленою; ***технологією***, що складається з порядку дій, методів, засобів і способів щодо її організації та здійснення.

Розглядаючи організаційну структуру кафедральної системи й технологію адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО треба зупинитися

на способах здійснення взаємоадаптації шляхом узгодження дій керівника й виконавців, взаємокоригування їх мети, сполучення цільових функцій, створення умов для досягнення запрограмованих завдань тощо.

Способи поєднання зусиль керуючої та керованої підсистем кафедральної системи можуть бути різними. Розглянемо деякі з них.

Наприклад, *субординаційна вертикаль управління кафедральною системою* має на кожному рівні управлінську та виконавчу підструктури. Основним завданням цих підструктур є створення умов для природовідповідного розвитку кафедр. Це потребує поєднання зусиль адміністрації ІППО, завідувачів кафедр, керівників методичних структур, науково-педагогічних працівників кафедр та методичних відділів, лабораторій, центрів, студентів/слухачів, громадськості, для встановлення балансу інтересів суб'єктів кафедральної системи, інституту, суспільства та держави у взаємоузгодженні цільових установок керівника й підлеглих, поточне коригування сумісних дій для їх спрямування на спільновизначену мету із перспективно визначеними напрямками розвитку кафедральної системи. Відбувається паралельна дія керівників і виконавців, встановлюється комунікаційний зв'язок всередині кожного управлінського рівня та між рівнями управління. Утворюється наскрізно-рівнева взаємодія управлінської і виконавчої підструктур. Результатом є поєднання зусиль управлінців і виконавців у досягненні спільної мети.

Другий спосіб – це *модульне узгодження взаємодії в управлінському процесі кафедральної системи*. Відбувається поєднання цільових функцій управління інститутом, кафедрами та методичними структурними підрозділами, що встановлює появу зустрічних потоків інформації: згори вниз – детермінаційної (законодавчої, нормативно-правової, суспільно-ціннісної); знизу догори – претензійна (реакція виконавців на детермінаційну інформацію). На кожному рівні управління кафедральною системою створюється адаптаційний структурний підрозділ (Центр моніторингу якості освіти – на кафедральному рівні, Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти на – адміністративному рівні), основним призначенням якого є узгодження зустрічних потоків інформації та визначення

вектору переваг розвитку. Оброблена інформація передається в структуру, яка приймає рішення, що повинно бути адаптованим до зовнішніх і внутрішніх умов та спрямованим на встановлення балансу інтересів усіх учасників освітнього процесу.

Третій спосіб – *створення механізму субординаційно-партнерських стосунків* яке відбувається за рахунок узгодження дій та надання гнучкості й рухомості субординаційним стосункам по всій вертикалі управління. Узгодження дій можливе за рахунок субординаційно-проміжного партнерства та надання гнучкості й рухомості субординаційним стосункам по всій вертикалі. Це полягає в тому, що для виконання спільних завдань залучаються не тільки виконавці, а й керівники, фахівці, громадськість, і стосунки тимчасово перетворюються в партнерські. При цьому поширюються горизонтальні зв'язки між кафедрами, кафедрами та методичними підрозділами, між викладачами, викладачами та методистами, усе це сприяє створенню тимчасової команди. Після досягнення кожної часткової мети тимчасова команда перестає існувати, і знову поновлюється вертикаль. Прикладом може бути впровадження кафедрами в освітню діяльність програмно-цілевих проектів, реалізація яких розкрита у 1 розділі п. 1.2.

Адаптивне управління завжди має місце в нестабільній ситуації та невизначених умовах, що не уможливорює одноосібне керівництво, робить його неефективним, і потребує інтерактивних методів прийняття управлінських рішень, заснованих на дія(полі)лозі.

Управління кафедральною системою ІППО у спосіб діалогічної згоди допускає існування та вільне висловлювання різних точок зору суб'єктів учасників кафедральної системи, які враховуються при виробленні реалістичної мети й відповідного управлінського рішення. Це дає підставу для ствердження, що ефективність адаптивного управління розвитком кафедральної системи залежить від установаження комунікативних зв'язків між адміністрацією та всіма її структурними підрозділами на основі діалогу й ступеня погодженості їх дій з усвідомленням єдності в досягненні спільно визначеної мети.

Виходячи з цього можна визначити особливості адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти:

- *багатомірність та різноспрямованість суб'єкт-об'єктної взаємодії* (колективи структурних підрозділів кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти; ієрархічні управлінські підструктури; що керують розвитком кафедральної системи і сприяють саморозвитку; прогностичні дії управлінської підсистеми; процесуально-функціональні взаємини);

- *гнучкість*, що сприяє саморозвитку учасників управлінського процесу, спрямовує на самоуправління, пристосовуючи функціонування освітньої системи до внутрішніх потреб та зовнішніх вимог;

- *різноспрямованість та узгодженість взаємозв'язків*, що забезпечує цілісність системи та сприяє її переходу на новий рівень якості упорядкування за рахунок саморозвитку її окремих елементів;

- *кооперація та спрямування дій* керівників та співробітників структурних підрозділів кафедральної системи на поєднання зусиль щодо виконання спільновизначених завдань;

- *специфічність механізму реалізації* адаптивного управління й самоуправління розвитком кафедральної системи шляхом здійснення освітнього моніторингу на основі кваліметричного моделювання.

Таким чином, *кафедральна система – це цілісна багатогранна система, яка потребує узгодження цілей розвитку та постійного аналізу діяльності всіх її підсистем. На підставі аналізу цих підсистем визначаються шляхи її розвитку.* При цьому сама кафедральна система має розглядатися як сукупність елементів, які знаходяться у взаємозв'язку.

Управління соціально-педагогічними системами розглядає процес адаптивного управління розвитком кафедральної системи, як процес, що складається із багатьох підсистем: адміністрації, науково-педагогічних працівників кафедр, педагогічних колективів методичних підрозділів, студентського та громадського колективів, підсистеми зовнішнього управління – державних органів управління. Зазначені підсистеми знаходяться у взаємодії та

взаємозалежності і безпосередньо взаємодіють із зовнішнім середовищем, яке впливає на розвиток кафедральної системи ІППО.

Основним завданням кафедральної (як соціально-педагогічної) системи є відтворення організаційної структури кафедральної системи ІППО (рис 3.2).

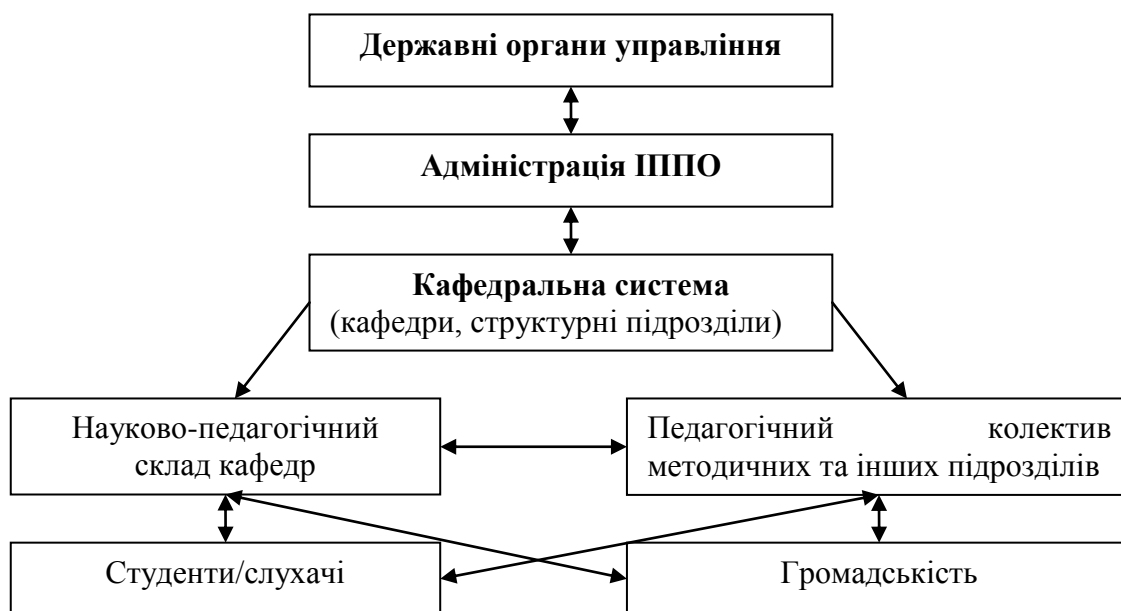


Рис. 3.2. Структура кафедральної системи як соціально-педагогічної системи ІППО

З позиції кафедральної системи ІППО, як соціально-педагогічної, її діяльність буде підкорятися біосоціальним законам та законам і закономірностям педагогічного процесу.

Кафедральна система як кібернетична система складається з керуючої і керованої підсистем. До керуючої підсистеми належить адміністрація ІППО, до керованої – викладачі кафедр, педагогічні працівники методичних структур, студенти/слухачі, громадськість. Керуюча підсистема виробляє управлінські рішення з урахуванням впливів зовнішнього середовища, наприклад, змін у суспільстві, директивних, нормативних актів органів управління тощо. Розгляд кафедральної системи як кібернетичної системи підводить до її осмислення з позиції теорії інформації. Кібернетична система передбачає постійний обмін інформацією

всіх її компонентів. Тому ми виділяємо в кафедральній системі, як і в інших видах кібернетичних систем, перебіг інформаційних потоків: зовнішніх і внутрішніх, прямих і зворотних, низхідних і висхідних [66].

Управління КС ІППО можна розглядати як постійну діяльність керуючої підсистеми з інформацією: її збір, переробку, прийняття рішення, доведення інформації про це рішення до виконавців, одержання інформації про його виконання. Розвиток кафедральної системи забезпечується регулюванням цільових функцій збуджуючими *висхідними та низхідними потоками інформації*.

Низхідні потоки складають накази, розпорядження, нормативні документи, які передаються по субординаційному ланцюжку, вимоги оточення, серед яких зміна економічних умов, вимог до управлінської та професійної компетентності особистості, що висувуються суспільством тощо. *Висхідні потоки* створює повідомлююча (діалогічна) інформація, яка складається з *діагностичної та претензійної*.

Діагностична інформація виробляється в управлінському циклі певного рівня. Претензійна інформація здобувається як результат анкетування або соціологічного опитування. Сутнісним є незадоволеність виконавців реальною ситуацією, протиріччям між їхніми потребами і існуючою дійсністю.

Управлінські структури КС ІППО пов'язані *потоками висхідної, низхідної та циклічної інформації*. Вся інформація на кожному рівні поступає в інформаційно-аналітично-адаптивний модуль, де проводиться її обробка.

Процес управління в умовах кафедральної системи різними об'єктами за формою, буде однаковим у всіх випадках незалежно від рівня управління та суб'єкт-об'єктних відносин. Різниця існує тільки в змісті інформації, що притаманна певному об'єкту, і підлягає обробці. Таким чином відібрана інформація є основою визначення тенденцій розвитку пріоритетів та вироблення вимог до діяльності всіх підсистем кафедральної системи ІППО.

Ключовим аспектом забезпечення якості діяльності кафедральної системи є рівень розбіжності між наявною ситуацією та перспективою, яку визначили для себе всі учасники кафедральної системи. Для того щоб це визначити, необхідна

інформація, така, що характеризує ситуацію, стає джерелом та підставою для складання перспективних програм і проектів, оскільки такі дані дають можливість працювати над поліпшенням якості.

Необхідною умовою для створення інформаційної системи є знання найбільш важливих ланцюгів причин і наслідків у системі основних об'єктів уваги, щодо яких регулярно буде збиратися інформація. Кожний інституту післядипломної педагогічної освіти у тій чи іншій формі має власну систему інформації. Однак, як правило, це не є системи, які дають можливість систематично досліджувати, на скільки поточний стан речей відрізняється від бажаного.

При створенні нової інформаційної системи управління розвитком КС ІППО необхідно враховувати, що існуючі інформаційні системи містять формальні та неформальні компоненти. Інформаційна система КС передбачає систематичні дослідження, спрямовані на визначення розбіжностей між наявною та бажаною ситуацією в її структурних підрозділах, з одного боку, і зменшення цієї розбіжності – з іншого, інакше кажучи, на з'ясування причин цієї розбіжності.

На основі таких підходів можна розробити інформаційну систему управління розвитком КС ІППО, яка дає змогу досліджувати кожний компонент систематично, з метою з'ясування, яка інформація є важливою для виконання найбільш вагомих освітніх завдань відповідно до визначеної місії. Надзвичайно важливо уважно поставитися до вибору інформаційної системи, оскільки інформаційна система, яка не відповідає потребам конкретного закладу або не є концептуально близькою та зрозумілою споживачам освітніх послуг, не буде ефективно використовуватися.

Аналіз показує, що під час організації будь-якого заходу або аналізу будь-якої проблеми докладається великих зусиль і витрачається багато часу на збирання інформації. При цьому часто не вдається подолати розбіжність між наявною ситуацією та бажаним результатом. Ще більше цей процес погіршується, коли збір інформації, її обробка тощо виконуються різними людьми. Необхідно врахувати, що чим вищим є рівень збору інформації, тим інформація має бути

об'єктивнішою: на рівні кафедральної системи обсяги інформації, яку треба швидко та якісно обробити, є великими, тому тут необхідно використовувати тільки ту інформацію, що підлягає вимірюванню та обробці за об'єктивними показниками.

Складання програми потребує визначення мети і завдань і формулювання складових для їх розв'язання. Очевидно, що найефективнішим вирішенням зазначеної проблеми є створення АРМ (адаптаційно-регулюючих модулів), які передбачатимуть ведення та аналіз необхідних банків даних.

Умови ринкових відносин, в яких існують інститути післядипломної педагогічної освіти сприяли появі та розвитку системи маркетингової інформації, яка необхідна для управління розвитком структурних підрозділів кафедральної системи ІППО.

Питанням теоретичної та практичної сутності маркетингової інформації розглядалися в роботах таких авторів як Т. Амблер, А. Балабаниць, Є. Голубков, І. Губайдулліна, І. Дейнека, О. Дейнека, Карен Ф. А. Фокс, Ф. Котлер, Є. Крикавський, Г. Міщенко, О. Панкрухін, Р. Патора, В. Решовський, І. Шахіна, Л. Шепюк та ін.

Система маркетингової інформації (marketing information system), за словником, це постійно діюча структура взаємозв'язку людей, обладнання та методичних прийомів. Вона призначена для збору, класифікації, аналізу, оцінки і поширення актуальної, своєчасної і точної інформації, з метою покращення планування і контролю за виконанням маркетингових заходів [160].

Маркетингова інформація має певну цінність для розвитку кафедральної системи ІППО. Вона полягає у тому, що з її допомогою утворюються передумови для створення або координації стратегії розвитку всіх підсистем кафедральної системи, вироблення необхідних та обґрунтованих рішень щодо подальшого управління розвитком кафедр та самостійних методичних підрозділів, вона забезпечує визначення змін у зовнішньому та внутрішньому освітньому середовищі кафедральної системи й сприяє їх урахуванню в подальшій діяльності. Провідною цінністю є те, що за її допомогою можна виокремити конкурентні переваги кафедр й

знизити комерційний ризик, який може привести до скорочення їх кількості або структурної реорганізації. Саме це сприятиме формуванню позитивного іміджу кафедр та інституту, визнанню на ринку освітніх послуг, підвищенню ефективності діяльності кафедр. Отримана маркетингова інформація може бути представлена у вигляді тексту, таблиць, матриць, діаграм, статистичних рядів, звітів.

Питанням визначення сутності маркетингового управління та механізму проведення маркетингово-моніторингових досліджень якості надання освітніх послуг присвячені дослідження таких науковців, як В. Андрущенко, Б. Гершунського, С. Клепка, В. Кременя, О. Ляшенка, С. Ніколаєнка, В. Олійника, Т. Оболенської, О. Панкрухина, З. Рябової, П. Третьякова, М. Тубеозової, Н. Шарай та ін.

У своїх дослідженнях З. Рябова розглядає роль освітнього маркетингу як механізму соціальної переорієнтації на ринкові відносини та побудові діяльності навчальних закладів на пріоритетності завдань забезпечення освітніх потреб людини і суспільства. Науковець визначає поняття *«маркетингове управління навчальним закладом»* як складний вид діяльності, який зорієнтовано на організацію цілеспрямованих впливів керуючої підсистеми (суб'єкта управління) на керовану (суб'єкт) через організацію спільної діяльності людей, на основі виокремлення, задоволення та формування освітніх потреб особистості та певних груп людей, для визначення пріоритетних напрямів розвитку навчального закладу [338].

Виходячи з цього визначення маркетингова стратегія діяльності навчального закладу має такі орієнтири як створення в закладі:

- системи якісного надання освітніх послуг;
- системи вимірювання якості освітніх послуг;
- системи постійного покращення якості надання освітніх послуг.

Таким чином розроблена нею модель маркетингового управління навчальною діяльністю забезпечує якість навчального процесу, якість освітніх послуг, що здійснюють структурні підрозділи, що входять до кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Зазначимо, що реалізація освітніх послуг ІППО передбачає визначення освітніх потреб тих, хто навчається; виявлення об'єму та характеру життєвого досвіду тих, хто навчається; виявлення їх фізіологічних та психологічних особливостей; виявлення когнітивного та навчального стилю тих, хто навчається [336, с. 106].

У своїх дослідженнях Філіп Котлер й Карен Ф. А. Фокс звертають увагу на те, що навчальні заклади, які розуміють необхідність використання маркетингової стратегії, досягають своїх цілей більш ефективно [160]. Маркетинг, за переконанням авторів, необхідно застосовувати в діяльності навчальних закладів у зв'язку із такими перевагами як:

1. Успішність у виконанні місії навчального закладу.

Використання маркетингових технологій кафедрами сприятиме якісному проведенню порівняння фактичної діяльності структурних підрозділів кафедральної системи інституту із встановленою місією їх діяльності та визначеною метою розвитку. Це забезпечує ґрунтовну основу для розробки освітніх програм підвищення кваліфікації.

2. Покращення задоволення потреб цільових аудиторій і ринку освітніх послуг.

Маркетинг забезпечує вивчення запитів ринку та визначення освітніх потреб студентів/слухачів – замовників і споживачів освітніх послуг, що надає кафедра навчального закладу. Він сприяє покращенню рівня задоволення усіх цільових аудиторій, яку своєю діяльністю охоплюють кафедри інституту післядипломної педагогічної освіти.

3. Якісне залучення маркетингових ресурсів.

Залучення різноманітних ресурсів кафедральної системи, намагаючись задовольнити потреби своїх споживачів освітніх послуг (тих хто вчиться і тих хто навчає). Маркетинг забезпечує науковий підхід до залучення цих необхідних ресурсів.

4. Підвищення ефективності маркетингових дій [160].

Використання маркетингових технологій забезпечує раціональність в управлінні розвитком кафедральної системи, сприяє координації роботи кафедр із покращення програм. Ціноутворення, комунікацій та розподілу.

Отже, використання маркетингової стратегії в діяльності кафедр допомагає у вивченні потреб та бажань цільових ринків інститутів післядипломної педагогічної освіти, сприятиме якісній розробці освітніх програм та послуг, а також забезпечить формування ефективної цінової, комунікативної та розподільчої політики навчального закладу. Маркетингова діяльність кафедр спрямована на виявлення груп потенційних споживачів; визначення цільових ринків, аналіз і планування роботи з ними; надання відповідних освітніх послуг для цих цільових груп; координацію діяльності кафедр щодо посідання найбільш вигідної позиції на ринку освітніх послуг; визначення шляхів контролю щодо досягнення встановлених цілей діяльності кафедр та навчального закладу.

Можна стверджувати, що на сьогодні необхідність використання маркетингових технологій в управлінні розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти не викликає сумніву.

Сьогодні Законом України «Про вищу освіту» (нова редакція), який набув чинності 6 вересня 2014 року, визначений перелік процедур і заходів, що становлять систему забезпечення вищими навчальними закладами, до яких і віднесено ІППО, якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (систему внутрішнього забезпечення якості), які потребують визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти; здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; щорічного оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярного оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб; забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу (самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою та різними формами навчання); забезпечення

наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом тощо [112].

Враховуючи це управління розвитком кафедральної системи ІППО неможливе без освітнього моніторингу, що передбачає супровідне оцінювання та поточну регуляцію будь-якого процесу, який відбувається в освітній діяльності в усіх її структурних підрозділах.

Упровадження в межах системи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО на основі компетентнісного підходу сучасних технологій моніторингу якості освіти дозволяє підвищити ефективність функціонування, розвитку та результативності діяльності структурних підрозділів кафедральної системи за умов:

- створення науково обґрунтованої системи критеріїв і показників якості освіти на основі компетентнісного підходу;
- розробки на цій основі моделі цілеспрямованого відстеження ступеня відповідності розвитку освітньої діяльності реальних результатів запланованим;
- розробки адаптованої технології цілеспрямованого відстеження якості розвитку освітньої діяльності;
- забезпечення здійснення поточного самовідстеження учасниками освітнього процесу якості розвитку освітньої діяльності з періодичним зовнішнім відстеженням.

Освітній моніторинг має свою специфіку: його функцією є не тільки надання інформації про стан освітньої системи, але й включення механізмів поточного регулювання, у т.ч. саморегулювання. При цьому не тільки відстежується динаміка змін в освітніх процесах, але й підтримується розвиток цих процесів у межах заданих параметрів, ураховуються можливості виникнення ситуацій випадковості та ймовірності і не допускаються регресивні перетворення. Таким чином, освітній моніторинг спрямований на виявлення та регуляцію деструктивних впливів зовнішніх і внутрішніх факторів освітньої системи й націлений на досягнення бажаних результатів її розвитку [248].

Г. Єльнікова пропонує застосування моніторингу на різних рівнях

структури управління як механізм адаптивного управління, який являє собою систему, що складається з показників, об'єднаних у стандарт, методів їх розробки, постійного спостереження за цими показниками, здійснення оперативної діагностики, випереджальне визначення диспропорцій, дроблення та коригування управлінських рішень [3, с. 177]. Сутність концепцій моніторингу полягає в синхронності процесів спостереження, вимірювання, вироблення на цій основі нових знань про стан об'єкту з подальшим моделюванням, прогнозуванням та прийняттям відповідного управлінського рішення.

Для вимірювання в моніторингових процедурах, використовують кваліметричний підхід, який передбачає кількісний опис, якості процесів, даючи кількісну оцінку якості.

Об'єктами моніторингу ефективності та якості післядипломної педагогічної освіти визначаємо напрями основної діяльності ІППО, а саме:

- якість інформаційно-аналітичного забезпечення;
- якість навчального процесу;
- ефективність наукового та науково-методичного супроводу;
- результативність науково-дослідної роботи.

Основними завданнями забезпечення якості інформаційно-аналітичного забезпечення є отримання та оброблення інформації про стан функціонування та розвитку загальної середньої освіти у регіоні, супровід якої здійснює ІППО. Показниками цього об'єкта моніторингу визначено такі:

- умови функціонування та розвитку загальної середньої освіти в регіоні: організація системи управління, організація роботи кафедр і методичних структурних підрозділів із педагогічними кадрами навчальних закладів районів міста та області, матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу тощо;
- реалізація освітнього процесу: моніторинг змісту навчання, моніторинг навчання, моніторинг викладання;

– результати освітнього процесу: стан загальної професійної підготовки (рівень професійної компетентності) студентів/слухачів, викладачів, керівників, їх соціальної адаптації.

Функціонально якість інформаційно-аналітичного забезпечення сприяє реалізації таких завдань:

1. Збір і оброблення інформації за виділеними показниками стану функціонування і розвитку загальної середньої освіти в регіоні.
2. Надання методичної допомоги для забезпечення належного рівня надання освітніх послуг у регіоні.
3. Аналіз навколишнього і внутрішнього освітнього середовища.
4. Розроблення стратегічних прогнозів на основі аналізу тенденцій ринку освітніх послуг, кон'юнктури, попиту, реакції споживача освітніх послуг, що надається.
5. Розробка пропозицій щодо розширення, відкриття (скорочення, згортання) кафедр, секцій, центрів, курсів тощо.
6. Створення інформаційно-аналітичного банку чинних стандартів, норм і вимог до умов, рівня якості і змісту наданих освітніх послуг.

Напрямом, що забезпечує якість навчального процесу, є модернізація змісту навчання шляхом розроблення програм освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації на основі узгодження державного замовлення і потреб освітянського загалу та процесу навчання: достатність умов, ресурсів, доцільність форм і методів реалізації освітнього процесу, самостійної роботи слухачів тощо. Крім цього, вагомою складовою навчального процесу є забезпечення отримання результатів: навчання, викладання, змісту: аналіз кінцевих результатів після завершення курсового підвищення кваліфікації; проектування саморозвитку і самооцінювання професійної компетентності та особистісного зростання слухачів курсів у міжтестастійний період.

Ефективність наукового та науково-методичного супроводу характеризується органічним поєднанням двох процесів: наукового дослідження явищ педагогічної діяльності (реалізація експериментальних програм наукових

досліджень та програмно-цільових проектів у регіоні) та науково-методичного супроводження процесів у системі загальної середньої освіти регіону (проведення очних консультацій та в режимі Інтернет-конференцій, організація та проведення семінарів, конференцій різного рівня тощо).

Основними завданнями наукового та науково-методичного супроводу є визначення якості діяльності кафедр і методичних структурних підрозділів кафедральної системи, розроблення уніфікованих підходів до оцінювання якості всіх напрямів діяльності.

Результативність науково-дослідної роботи визначається проведенням дослідно-експериментальної діяльності в регіоні, завданням якої є: визначення пріоритетних напрямів модернізації; розроблення регіональних програм розвитку освіти; обґрунтування необхідності зміни форм організації діяльності навчальних закладів регіону.

У нашому дослідженні ми будемо визначати освітній моніторинг як механізм адаптивного управління розвитком кафедр в умовах кафедральної системи, що відповідає структурі управління навчального закладу, забезпечує постійний зворотній зв'язок, прогностичну інформацію про динаміку якості освітньої діяльності (результатів та процесів) протягом визначеного часу, для забезпечення безперервності та наступності управлінської діяльності, узгодженості між рівнями управлінської структури, врахування умов, що змінюються, оновлення цілей та пріоритетних напрямків розвитку, вчасного регулювання та корекції, а також саморегулювання та самокорекції діяльності учасників управлінського та освітнього процесів.

Виходячи з викладеного вище, зазначимо, що *моніторинг – це інформаційно-регулятивний супровід розвитку системи*. Особливістю освітнього процесу є спрямований розвиток людини. Цей розвиток можна забезпечити шляхом примусу і шляхом «доброї волі», коли включається рефлексивна сфера людини, і вона (людина) сама приймає рішення про відповідні дії, які обумовлюють її рефлексивний розвиток. Тому, на наш погляд, для *освітнього моніторингу* буде вірним твердження, що це *зовнішнє або внутрішнє векторне*

відслідковування динаміки розвитку суб'єктів діяльності освітньої системи [248].

Оскільки будь-які зрушення відбуваються завдяки людській діяльності, доцільно розробити *моделі-вимоги професійної діяльності* основних категорій педагогічних працівників, а також *моделі-вимоги розвитку структурних підрозділів* кафедральної системи ІППО. Це дасть змогу системно уявити результат, який треба досягти, і проводити поточне коригування діяльності всіх підсистем КС для його досягнення, сполучаючи особисті професійні інтереси співробітників із зовнішніми та внутрішніми вимогами суб'єктів управління кафедральною системою.

Виходячи з вище зазначеного, робимо висновок про необхідність впровадження освітнього моніторингу в управління розвитком кафедральної системи ІППО, інструментарій якого на рівні інституту складається з комплексу кваліметричних субмоделей: субмоделі управління професійним розвитком науково-педагогічного працівника (викладача) кафедри; субмоделі управління розвитком кафедри; субмоделі розвитку управлінської компетентності завідувача кафедри; субмоделі управління розвитком навчальної діяльності студентів/слухачів; субмоделі управління розвитком методичних структурних підрозділів тощо. Ці моделі враховують вектор активності, або пріоритетні напрямки діяльності всіх підструктур кафедральної системи (додат. В).

Центральними ланками адаптивного управління є створення варіативних моделей діяльності і відслідковування процесу їх реалізації за допомогою самомоніторингу та моніторингу результативності діяльності виконавця.

Для адаптивного управління характерною рисою є кооперація дій щодо контролю: поточне відслідковування процесу здійснює виконавець, аналіз результату проводить керівний орган, прогнозування розвитку – це спільні дії управлінців та виконавців.

У своєму дослідженні ми визначали стан діяльності та динаміку розвитку структурних підрозділів кафедральної системи ІППО на основі кваліметричних субмоделей. В результаті використання моніторингу в адаптивному управлінні

розвитком КС ІППО відбувається поточне самокоригування та зовнішня координація діяльності всіх її учасників.

Взаємоузгодженість дій на всіх рівнях кафедральної системи: студент/слухач – викладач; викладач – викладач; викладач – методист; викладач – завідувач кафедри; завідувач кафедри – завідувач кафедри; завідувач кафедри – керівник методичного підрозділу; завідувач кафедри – проректор; проректор – проректор – досягається за рахунок наближення цілей виконавців і керівників; наявності розподіленої відповідальності при виконанні завдань як результат встановлення партнерських стосунків; спрямованості колективних зусиль кафедр і методичних підрозділів на досягнення спільної мети; посилення самоорганізації своїх дій для задоволення особистих потреб у самовираженні, самоствердженні, визнанні з боку інших, використанні професійних знань й умінь у вирішенні спільних завдань та визначенні вагомості власного внеску в спільну діяльність тощо; підвищення ступеня самостійності у виконанні часткових дій кожного учасника щодо реалізації спільної мети; визнання значущості кожного виконавця, сприяння розвитку індивідуальності кожного при загальній владі спільної задачі; відкритості взаємодії; наявності інтегративного результату тощо. Таким чином використання маркетингово-моніторингового інструментарію сприяє створенню ефективної системи моніторингу та самомоніторингу розвитку функціональних структур кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Застосовуючи маркетингово-моніторингові розвідки, ми помітили появу тенденцій цілеорієнтованих змін, що відбувалися у процесі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Організація діяльності кафедральної системи на основі маркетингово-моніторингових досліджень якості діяльності структурних підрозділів інституту післядипломної педагогічної освіти включає такі аспекти, як: здійснення аналізу зовнішнього та внутрішнього середовища (відбувається цільова переорієнтація та планування діяльності структурних підрозділів, індивідуальної роботи науково-педагогічних кадрів); діагностування внутрішніх ресурсів (оцінювання діяльності кожного структурного підрозділу, кожного співробітника, ґрунтуючись на кінцеві

результати діяльності); розповсюдження інформації про освітні послуги, що надають кафедри (залучення цільової аудиторії до споживання освітніх послуг (варіативність навчальних дисциплін, курси, спецкурси, стажування тощо), просування освітніх послуг, позиціонування кафедри); налагодження зворотного зв'язку. Все перелічене і становить функціональний розвиток кафедральної системи.

Розкриємо зміст **функціонально-розвивального модуля**, який включає *суб'єкт та об'єкт управління*.

Суб'єкти управління кафедральною системою (ректор, проректори за напрямками діяльності, завідувачі кафедрами) здійснюють функції адаптивного управління, що передбачають спільне визначення реалістичної мети (разом із виконавцями); критеріальне моделювання, визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку структурних складових КС та кафедральної системи в цілому; зовнішній моніторинг результату за системою «вхід-вихід».

Об'єкт управління кафедральною системою (кафедри з їх підрозділами та самостійні науково-методичні структури) здійснює вхідний контроль; вивчення освітніх потреб слухачів; коригування змісту, методів, засобів навчання; проектування діяльності: створення кваліметричних субмоделей слухача, викладача, завідувачів кафедрами, проректорів; спільне визначення відповідних критеріїв; самомоніторинг процесу з поточним саморегулюванням і спрямуванням на досягнення мети.

Спільними для них функціями визначено поєднання зусиль для досягнення спільно визначеної реалістичної мети (здійснюється реалізація планів, масових заходів при взаємоузгодженні діяльності між адміністрацією і кафедральною системою на діалогічній основі) та перспективне регулювання шляхом спільного визначення невикористаних резервів із подальшим включенням у кваліметричні субмоделі для застосування в наступному управлінському циклі. При цьому зміст функції визначення поєднання зусиль для досягнення спільно визначеної реалістичної мети відрізняється. Для суб'єкту управління – це запровадження коучингу в діалозі з виконавцями, а для об'єкту управління – спрямована

самоорганізація при застосуванні інноваційних та інформаційних технологій, навчально-методичних проектів, програм експериментальної роботи тощо.

Процес змін, що відбувається в кафедральній системі ППО зумовлює істотне перетворення будь-якої діяльності, він здатний вивести її на якісно новий рівень розвитку. Підвищення інноваційної активності суб'єктів освітньої діяльності, підтримання людського капіталу, творчого потенціалу креативних кадрів кафедр та всіх структурних підрозділів інституту ППО є необхідними умовами роботи під час змін. Для того, щоб розвивати та підняти на більш високий рівень розвитку професійну діяльність науково-педагогічних працівників кафедр ППО, крім виокремлення особливостей та специфіки їх професійної діяльності, розроблення стандартів на компетентнісний основі, необхідно використовувати технології, які є близькими до адаптивного управління.

І. Кузьмін пропонує п'ять управлінських технологій, що розраховані на управління персоналом з боку керівників вищих ланок та управління керівником з боку співробітників нижчих ланок, а саме: технологія постановки мети, технологія визначення стратегії досягнення та способу винагороди, технологія винагороди для новоприйнятих співробітників, технологія для «недбалих підлеглих», технологія управління керівником. Для досягнення вершин професіоналізму, згідно з Н. Кузьміною, необхідне опанування трьох груп продуктивних технологій: дослідження, конструювання, взаємодії [223].

У сучасній науці і практиці менеджменту відбувається постійний процес вдосконалення, оновлення та пошуку нових підходів, концепцій, ідей в області управління людськими ресурсам.

Технологія управління людськими ресурсами дає синергетичний ефект, якщо в корпорації дотримуються наступних умов:

– відносно добре розвинена система адаптації до зовнішнього і внутрішнього ринку праці (індивідуальне планування кар'єри, підготовка і перепідготовка персоналу, стимулювання професійного зростання і ротації кадрів);

- гнучких системи організації робіт (гуртки якості, автономні робочі групи); використовуються системи оплати, побудовані на принципах всебічного врахування персонального внеску (у тому числі і самими працівниками) і (або) рівня професійної компетентності (знання, уміння і навички, якими реально опанували працівники);

- підтримки досить високого рівня участі окремих працівників і робочих груп у розробці та прийнятті управлінських рішень, що стосуються їх повсякденної роботи;

- застосування практики делегування повноважень підлеглим;

- функціонування розгалуженої системи організаційної комунікації, що забезпечує дво-і багатосторонні вертикальні, горизонтальні і діагональні зв'язки всередині організації [223].

Необхідно зазначити, що професійна діяльність науково-педагогічних працівників знаходиться у центрі уваги як управлінців, так і самих викладачів кафедр ІППО. Відтак, технології, що спрямовані на формування професійної діяльності викладачів та їх розвиток, а також управління цим процесом є актуальними та своєчасними. Однією з таких технологій є **освітній коучинг**.

Останнім часом в системі управління звернено увагу на використання коучингових технологій, які більш м'які у «суб'єкт – об'єктних» зв'язках між учасниками освітнього процесу, які ефективніше спрямовують діяльність людини у визначену нею самою напрямі.

Коучинг – це сучасна технологія розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення ефективності її діяльності на основі діалогічної взаємодії, що спрямована на виконання спільно визначених завдань [59].

Ми вважаємо, що саме діалогічна взаємодія є ключовим моментом у процесі коучингу, саме завдяки їй відбувається досягнення спільновизначених цілей.

Коучинг займається змінами та трансформаціями людських здібностей вдосконалюватися, змінювати поведінку людей, які важко адаптуються до народження нових, адаптивних та успішних дій. Коучинг спрацьовує в площині цілей, реальності, можливостей та дій, які необхідно здійснити для того, щоб цих

цілей досягти. Він працює з ресурсами та можливостями науково-педагогічних працівників кафедр.

Т. Борова досліджуючи питання теоретичних і методичних засад адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу розглядає *коучинг як механізм спрямованої самоорганізації, що створює основу адаптивного управління, а також як соціальний механізм, який керує еволюційним просуванням людей у професійному розвитку* [41].

Дослідниця надала таке визначення поняття *«коучинг – це сучасна технологія розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення ефективності її діяльності на основі діалогічної взаємодії, що спрямована на виконання спільно визначених завдань»* [41].

Коучинг є двобічною комунікацією, що ґрунтується на діалозі.

Коучинг передбачає взаємозалежні відносини між керівником та підлеглим для досягнення будь-якої мети, починаючи з економічної сфери, де почали використовувати коучинг для підвищення прибутків, та освітньої сфери, де можна використовувати коучингові інструментарії для підвищення рівня фаховості науково-педагогічного працівника вищого навчального закладу, якості викладання дисциплін та поліпшення мікроклімату в професійному оточенні [39].

За визначенням Т. Борової важливого значення для *адаптивного управління розвитком кафедри* мають фактори впливу на успішне *адаптивне управління (самоуправління) професійним розвитком науково-педагогічних працівників*:

- наявність у керівників адаптивних підходів до управління процесом професійного розвитку науково-педагогічного працівника, зокрема, до його організації, мотивації та контролю;
- зовнішній спрямований вплив на професійний розвиток науково-педагогічного працівника: проведення бесід щодо детального планування, складання відповідних програм, розподіл завдань і визначення шляхів цілеспрямованого впливу на професійний розвиток науково-педагогічного працівника;
- внутрішній спрямований вплив на професійний розвиток науково-

педагогічного працівника: позитивний зворотний зв'язок керівників і колег шляхом урахування індивідуальних особливостей, мотивування, інформування про систему вимог і контролю, мету розвитку професійності, озброєння педагогів знаннями з теорії та методики управління процесами професійного розвитку, рефлексія;

– характеристика спеціально підготовлених зразків різноманітних ситуацій з таких проблем: планування, моделювання, організації й педагогічного аналізу професійного розвитку науково-педагогічного працівника, планів обговорення цих проблем на практичних або семінарських заняттях, у бесідах та у ході інтерв'ювання;

– проведення групових та індивідуальних консультацій з питань професійного розвитку науково-педагогічних працівників та адаптивного управління (самоуправління) цим процесом тощо [39].

Проаналізувавши можливості коучингу в справі управління співробітниками кафедр та підвищення ефективності управлінської діяльності керівників, доцільним є врахування базових принципів філософії коучингу: *довіри, виклику і підтримки, єдності та взаємозв'язку, конструктивно зворотного зв'язку, цілепокладання, емоційної компетентності, усвідомленості та відповідальності, слідування за енергією і фокусування.*

Питання підвищення управлінської ефективності керівників різних рівнів управління звертає увагу на необхідність бути готовим до того, що не буде запропоновано готових рішень і схем розв'язання визначених для виконання завдань.

Для сучасного керівника вкрай важливо діяти в парадигмі «бачу мету» і вміти узгоджувати цю мету не тільки з стратегією і місією інституту, кафедральної системи, кафедри, але й із цілями окремо взятих співробітників, об'єднуючи цілі та домагаючись таким чином синергетичного ефекту при створенні загального вектора розвитку.

Таким чином, *освітній коучинг* спрямований на постійний професійний розвиток керівників та науково-педагогічних працівників кафедр. Кінцевою його метою є професійний саморозвиток особистості.

Використання механізму спрямованого саморозвитку, яким є освітній коучинг, забезпечить природовідповідний розвиток людини та надасть можливість більш ефективно використовувати свої природні ресурси.

Коучинг як технологія адаптивного управління забезпечує умови для саморозвитку людини шляхом сполучення її потреб з вимогами оточення. Коучингові процедури містять ті ж самі елементи, що і алгоритм адаптивного управління, тому коучинг можна вважати технологією адаптивного управління, яка спрямована на розкриття потенціалу людини з урахуванням її природо відповідності, що є важливим завданням не тільки в освітній діяльності, а й в особистому житті.

Рефлексивно-результуючий модуль передбачає розвиток кафедральної системи ІППО на основі *екстенсивного та інтенсивного напрямів розвитку*.

Аналіз існуючої системи управління структурними підрозділами кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти показав наявність деяких архаїзмів, які проявляються перш за все в деформації їх організаційної структури і стосується таких рівнів управління, як:

- міні-рівень управління в умовах самої кафедральної системи, де предметом управління стають динамічні структури зовнішніх та внутрішніх взаємозв'язків кафедр з секціями, лабораторіями, відділами, центрами тощо;
- мікро-рівень управління, на якому проявляється сформована система цінностей у науково-педагогічних працівників і методистів, що на практиці виражається в реакції їх поведінки на зміни в зовнішньому освітньому середовищі.

Очевидним є, що збереження традиційної для кафедральної системи організації навчального, навчально-методичного та наукового процесів на цих рівнях, не сприяє пошуку та впровадженню нових інтегрованих міждисциплінарних напрямів діяльності, розширенню мобільності, формуванню стійких горизонтальних зв'язків між структурними підрозділами.

Розглядаючи загальні зміни в системі управління розвитком кафедральної системи ІППО, ми зазначаємо, що вони відбуваються внаслідок швидкої реакції

на зовнішні запити ринку праці та освітні послуги, що передбачає створення нових структур, для оперативної реалізації поставлених завдань і утворення горизонтальних зв'язків між ними.

Розвиток є загальним принципом соціально-економічної системи і розглядається як принцип незворотньо спрямованих змін організації.

Процес розвитку кафедральної системи характеризується наявністю тісного взаємозв'язку між явищами стійкості та невизначеності, бо сама кафедральна система лише частково є динамічно стійкою.

Процес розвитку має неперервний характер, але містить в собі імовірність виникнення кризових ситуацій, що викликає стан нестійкості. Порушення відносної стабільності відбувається не тільки через накопичення кількісних та якісних змін в елементах системи, але і у взаємозв'язках між ними. Цим і визначається екстенсивний і інтенсивний розвиток кафедральної системи ІППО.

Екстенсивний розвиток відбувається за рахунок періодичної оптимізації структури кафедр, їх підрозділів та самостійних науково-методичних підрозділів ІППО; створення тимчасових творчих груп для забезпечення мобільності у впровадженні інновацій; підсилення кореляційних зв'язків між структурними компонентами.

Інтенсивний розвиток розглядає якісні перетворення за рахунок підвищення рівня: професійної компетентності слухачів, науково-педагогічних працівників, методистів та управлінської компетентності завідувачів кафедрами і проректорів; навчальних досягнень слухачів; задоволення освітніх потреб слухачів.

Враховуючи зазначені напрями розвитку кафедральної системи можна визначити прогностичні напрями адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Характеристика прогностичних напрямів адаптивного управління
розвитком кафедральної системи ІППО**

| № з/п | Складові освітньої діяльності кафедральної системи | Мета | Спосіб реалізації |
|---|--|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| <i>Прогностичний напрям – забезпечення концептуальних змін у змісті освітньої діяльності кафедр</i> | | | |
| 1. | Вдосконалення змісту освітньої діяльності | <ul style="list-style-type: none"> – відповідність змісту освітньої діяльності сучасним законодавчим та нормативно-правовим документам; – підготовка за новими перспективними напрямами і спеціальностями; – стандартизація навчальних планів; – розробка сумісних освітніх програм, навчальних планів освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації, тематичних спецкурсів, короткотривалих спецкурсів; – збільшення варіативної частини змісту освіти; – поліпшення організаційної культури та іміджу кафедри; – розширення можливостей для співпраці викладачів та науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи та поза її межами; – розвиток дистанційної освіти. | <ul style="list-style-type: none"> – співпраця з Міністерством освіти і науки України, Інститутом інноваційних технологій змісту освіти, з Головним управлінням освіти і науки в Харківській області; укладення договорів з ІППО та ВНЗ у межах та поза межами країни; – участь у розробці державних стандартів післядипломної педагогічної освіти; – збільшення кількості студентів/слухачів, в тому числі й з інших регіонів; – розробка дистанційних навчальних курсів; – розробка дистанційних комплексів навчально-методичного забезпечення. |
| 2. | Кадрове забезпечення | <ul style="list-style-type: none"> – управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників; – формування професійної компетентності викладачів; – самоосвіта. | <ul style="list-style-type: none"> – визначення нових, більш ефективних, або удосконалення існуючих шляхів підвищення кваліфікації викладачів; – залучення докторів і кандидатів наук, зокрема стимулювання підвищення ними своєї кваліфікації. |
| 3. | Навчально-методичне забезпечення | <ul style="list-style-type: none"> – створення навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін освітньої діяльності кафедр; – удосконалення методичного забезпечення існуючих спеціальностей кафедри та створення нових комплексів для нових спеціальностей та категорій підвищення кваліфікації; | <ul style="list-style-type: none"> – розробка інноваційних робочих планів; – розробка навчально-методичного забезпечення (лекцій-презентацій, відеоматеріалів змісту навчальних дисциплін, електронних ресурсів наукових матеріалів тощо); – розробка нових курсів та спецкурсів тощо; |

Продовж. табл. 3.1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|--------------------------------------|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> – забезпечення високої якості підготовки та підвищення кваліфікації студентів/слухачів; – поєднання освітнього та науково-дослідного процесів для підвищення якості професійної компетентності студентів/слухачів; – впровадження інноваційних проектів та технологій в навчальний процес; – висвітлення науково-методичних досягнень професорсько-викладацького складу у фахових виданнях, навчальних посібниках, методичних рекомендаціях; – удосконалення методик проведення авторських творчих майстерень; – узагальнення та впровадження ефективного педагогічного досвіду. | <ul style="list-style-type: none"> – підготовка нових підручників; – створення електронних підручників; – створення банку тестових завдань для різних категорій та спеціальностей студентів/слухачів, для різних форм навчання; – використання інноваційних методик навчання; – створення тимчасових творчих колективів із викладачів та студентів/слухачів. |
| 4. | Оновлення матеріально-технічної бази | <ul style="list-style-type: none"> – розвиток матеріально-технічної бази: забезпечення інтернет-ресурсами та комп'ютерною технікою; створення єдиної інформаційної бази; оснащення мультимедіа аудиторій тощо. | <ul style="list-style-type: none"> – залучення бюджетних та позабюджетних коштів; залучення благодійних коштів. |
| 5. | Оцінювання та контроль результатів | <ul style="list-style-type: none"> – удосконалення системи моніторингу та оцінювання ефективності розвитку: системи управління ІППО, якості освітнього процесу, якості навчальної, наукової, методичної діяльності тощо; – створення ефективної системи управління розвитком діяльності функціональних структур кафедральної системи ІППО. | <ul style="list-style-type: none"> – сертифікація системи якості; – впровадження моделі управління якістю відповідно до принципів тотального управління якістю (TQM); – використання бенчмаркінгу якості освітніх послуг; – організація поточного та підсумкового моніторингу; моніторинг інтересів та вимог керівників, студентів, викладачів; – розробка програм співпраці між кафедрами, кафедрами – методичними підрозділами та навчальними закладами у напрямі наукової та інноваційної діяльності; – забезпечення постійної професійно-творчої взаємодії з педагогами інших освітніх закладів; – розширення мережі співпраці зі ЗОНЗ, ДНЗ, ІППО, ВНЗ тощо. – самомоніторинг. |

Продовж. табл. 3.1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|--|---|---|
| <i>Прогностичний напрям – модернізація елементів освітньої системи КС</i> | | | |
| 6. | Модернізація маркетингової діяльності | <ul style="list-style-type: none"> – формування контингенту; – формування позитивного іміджу кафедр та організації; – створення ефективної системи підготовки та підвищення кваліфікації студентів/слухачів, педагогічних працівників шляхом залучення їх до участі в інноваційних проектах та експериментальних програмах різних рівнів. | <ul style="list-style-type: none"> – співпраця з відділами та управліннями освіти міста та області; – участь у педагогічних ярмарках, виставках, Дні відкритих дверей, Інтернет конференції, співпраця з МОНУ, ІППО та ВНЗ; – створення інноваційних короткотривалих навчальних спецкурсів, авторських майстерень та тимчасових творчих груп професійного спрямування; – розробка нових форм взаємодії з партнерами, які беруть участь у всіх сферах діяльності ІППО; – забезпечення систематичного, організованого, безперервного зворотного зв'язку та тривалого спостереження за станом освітнього середовища кафедр і впливом його на студентів/слухачів, що дозволяє достовірно прогнозувати результати процесу освітньої діяльності і поступово корегувати їх. |
| 7. | Інноваційні методи технології | <ul style="list-style-type: none"> – створення умов для впровадження інноваційних продуктів у практику роботи кафедр та ІППО; – реалізації кредитно-трансферної системи організації навчання; – розвиток дистанційної освіти; – впровадження інноваційних технологій навчання та виховання; – створення науково-методичних праць з урахуванням педагогічного досвіду та інноваційних технологій; – створення новітніх освітніх продуктів. | <ul style="list-style-type: none"> – інформування суб'єктів навчально-виховного процесу про результати роботи об'єктів інноваційної діяльності; – здійснення консультування та стажування зацікавлених науково-педагогічних працівників, за результатами інноваційної діяльності розробки методичних матеріалів й рекомендації; – реалізація дистанційних методів освіти; – використання тренінгових методик навчання. |
| 8. | Створення інформаційно-освітнього середовища | <ul style="list-style-type: none"> – розвиток інноваційної інфраструктури кафедральної системи ІППО; – інтенсивний розвиток інформаційного забезпечення освітньої діяльності кафедр; | <ul style="list-style-type: none"> – створення інформаційно-ресурсного банку даних інноваційних процесів на рівні держави, регіону (стан інноваційної інфраструктури, рівень інноваційної культури та інноваційного потенціалу); |

Продовж. табл. 3.1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|--|---|--|
| | | <p>– досягнення повної забезпеченості електронними ресурсами за рахунок можливостей медіацентру, інформаційно-комунікаційної мережі та доступу до фондів світових наукових досягнень та культурних цінностей;</p> <p>– накопичення, аналіз, поширення інформації;</p> <p>– формування середовища для інноваційного мислення й сприйнятливості, орієнтацію на залучення молодих талановитих професіоналів для викладацької й дослідницької діяльності;</p> <p>– накопичення інформаційного потенціалу кафедр;</p> <p>– накопичення зовнішньої та внутрішньої інформації тощо.</p> | <p>– створення умов для ефективного практичного використання створеної ІТ-інфраструктури, прикладного програмного середовища ІППО, й ІТ-технологій в освітньому процесі на основі моніторингу внутрішнього середовища;</p> <p>– забезпечення функціонування сайту.</p> |
| <i>Прогностичний напрям – інтенсифікація теоретичних наукових розробок та їх інтеграція в освітній процес</i> | | | |
| 9. | Зміна ролі науки в навчальному закладі | <p>– підвищення ролі наукових досліджень в освітньому процесі підготовки та підвищення кваліфікації студентів/слухачів;</p> <p>– розвиток наукової інфраструктури кафедральної системи;</p> <p>– розвиток науково-дослідних робіт кафедр у навчальному закладі;</p> <p>– систематизація й узагальнення результатів інноваційної діяльності;</p> <p>– створення сучасних підручників та посібників для післядипломної педагогічної освіти;</p> <p>– створення редакційного відділу науково-методичних видань;</p> <p>– перетворення наукової діяльності у фактор інноваційного та економічного розвитку кафедри та організації в цілому</p> <p>– підтримка діючих та формування нових наукових шкіл ІППО та укріплення їх матеріальної бази;</p> <p>– опанування дослідницької компетентності науково-педагогічним складом кафедр;</p> <p>– оптимізація системи науково-методичної роботи та роботи з педагогічними кадрами.</p> | <p>– співпраця з Міністерством освіти і науки України, АПН України, Інститутом інноваційних технологій змісту освіти, з Головним управлінням освіти і науки в Харківській області;</p> <p>– укладання договорів про співпрацю;</p> <p>– створення лабораторій та інноваційних центрів тощо;</p> <p>– створення системи внутрішніх грантів;</p> <p>– видавнича діяльність;</p> <p>– поповнення інформаційно-ресурсного банку даних науковими розробками, сучасними технологіями, результатами діагностичних досліджень, новою інформацією;</p> <p>– створення регіональних інноваційних програм та інноваційних проектів у контексті євроінтеграції;</p> <p>– опанування основам наукового дослідження, розвиток комунікативно-творчих умінь, навичок самоорганізації та контролю тощо.</p> |

Продовж. табл. 3.1

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|------------------------------|--|--|
| <i>Прогностичний напрям – приведення теоретичних та методичних засад управління КС ІППО до сучасних вимог освіти</i> | | | |
| 10. | Модернізація управління ІППО | <ul style="list-style-type: none"> – модернізація системи управління якістю освітнього процесу; – модернізація системи управління кафедральною системою ІППО; – впровадження сучасних технологій адаптивного управління розвитком закладу; – застосування освітнього маркетингу в системі управління ІППО. | <p>ефективна взаємодія керівництва ВНЗ із колегіальними органами управління закладом, а саме:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вченою радою, що визначає стратегію розвитку ІППО, створює організаційно-наукові умови для послідовних системних змін, забезпечує аналіз і контроль діяльності ІППО; – науково-методичною радою, що спрямовує роботу на підвищення рівня професійної компетентності професорсько-викладацького складу, реалізацію творчого потенціалу колективу ІППО, залучення студентів/слухачів та педагогічних працівників навчальних закладів до соціально-важливої діяльності; делегування відповідних повноважень. |
| 11. | Організаційна структура | <ul style="list-style-type: none"> – використання нових підходів до структури органів управління ІППО; – удосконалення організаційно-педагогічних моделей роботи функціональних структур закладу. | – зміна організаційної структури. |

Розглянувши зміст прогностичних напрямів адаптивного управління розвитком кафедральної системи, способи його реалізації ми дійшли висновків, що система адаптивного управління розвитком кафедральної системи, яка розроблена на основі концептуальної моделі здатна:

- бути чутливою до змін у зовнішньому та внутрішньому середовищах, завчасно реагувати на вимоги ринку праці та ринку освітніх послуг, загрози та можливості, які в ньому відкриваються, створюючи внутрішні середовища освітніх послуг, що надають кафедри разом із методичними підрозділами;
- забезпечувати повноту виявлення актуальних проблем, що впливають на розвиток суб'єктів та об'єктів управління кафедральної системи, ранжувати їх за значущістю та розкривати структуру їх причинно-наслідкових зв'язків;

- визначати спільні цілі розвитку та завдання їх реалізації, забезпечуючи орієнтацію на підвищення її здатності створювати сприятливі умови для розвитку всіх підсистем кафедральної системи;
- створювати гнучкі організаційні структури кафедральної системи щодо реалізації навчального, наукового та методичного напрямів діяльності завдяки впровадженню інноваційних комплексів програмно-цільових проектів;
- планувати реалізацію планів, проектів, масових заходів на основі взаємоузгодженні діяльності між адміністрацією і кафедральною системою на діалогічній основі;
- здійснювати систематичний зовнішній моніторинг результату, що забезпечує своєчасне реагування на проблеми, що виникають у процесі діяльності, та забезпечувати перспективне регулювання розвитку кафедральної системи шляхом спільного визначення невикористаних резервів.

Тому важливим для реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО є визначення якості кінцевого результату на основі кількісних критеріїв та об'єктивних оцінок.

Визначення й застосування критеріїв взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти є однією з актуальних проблем адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

3.2. Критеріальні засади взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти

У створенні внутрішньовузівської системи управління розвитком кафедральної системи, з урахуванням довгострокової політики післядипломної освіти і місії інституту післядипломної педагогічної освіти, які мають бути адаптованими до соціально-економічних умов сучасності, найважливішим чинником є організація роботи кафедри як головного структурного підрозділу

кафедральної системи ІППО. На сьогоднішній день одним з актуальних залишається питання про визначення критеріїв взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр ІППО.

Тлумачення слова *критерій* подається у Великому тлумачному словнику сучасної української мови як підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило істинності, вірогідності людських знань, їх відповідність об'єктивній дійсності [56]. Словник іншомовних слів пояснює критерій як ознаку, що лежить в основі поняття, судження, класифікації, оцінки [51, с. 464]. Словник С. Ожегова визначає критерій як засіб переконання, мірило оцінки або судження [279, с. 307]. Найбільше відповідає нашим позиціям тлумачення критерію, яке дає С. Архангельський. Він відзначає, що «критерій – це змістово-кількісна міра явища, яке вимірюється. Це числовий показник змінної величини, який змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів. Він повинен відповідати тому явищу, мірою якого він є, і одночасно виражатися числом – «одиноцею виміру». Одиниця виміру вибирається за згодою дослідників (експертів) і набуває значення «загальної довіри» [20, с. 10].

Вимірювання та оцінювання є складовою будь-якої системи чи процесу. Саме знання про реальний результат, його порівняння зі встановленими цілями управління дають уявлення про стан функціонування та розвитку системи.

Використання адаптивного управління в системі інститутів післядипломної педагогічної освіти дозволяє розробити відповідні заходи щодо вдосконалення та підвищення якості управління кафедральною системою.

Якість освіти є одним із ключових понять сучасної світової педагогічної науки.

Якість освіти (англ. – quality of education) – певна збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановлення якості [85].

Міжнародною організацією зі стандартизації ІСО прийняте таке визначення якості: «Якість – сукупність характеристик об’єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби» [86]. При цьому під об’єктом розуміється все, що може бути індивідуально описане й розглянуте. Об’єктом може бути діяльність або процес, продукція, організація, система або окрема особа, а також будь-яка комбінація з них. Визначення якості, що міститься у стандарті ІСО 8402-94 (ІСО – Міжнародна організація зі стандартизації, або ISO – International Organization of Standardization), передбачає орієнтацію на думку споживачів [86]. Тобто враховуються потреби споживачів (замовників), їх вимоги до властивостей і характеристик чи до товарів і послуг.

Відповідно до цього визначення продукція визнається якісною, якщо вона не тільки добре виконує покладені на неї функції, а й відповідає потребам і вимогам споживачів.

У нашому дослідженні ми будемо додержуватися визначення якості, даного Т. Салімовою, яка розглядає якість як визначеність, що включає сукупність властивостей об’єкта, які дозволяють йому задовольняти різні рівні потреб і, що перебувають у постійному русі, зміні, перетворенні» [342].

Якість освіти визначається як комплексне поняття в межах квалітології – *триєдиної науки, що охоплює теорію якості, теорію оцінки якості й теорію управління якістю*. Кожна з цих трьох складових дає змогу різнобічно оцінити будь-яку систему освіти за зовнішніми та внутрішніми її параметрами [78].

Вирізняють внутрішні і зовнішні чинники якості освіти, які характеризують освітній процес, його результат і систему освіти загалом.

Зовнішні показники якості освіти характеризують її як соціальну інституцію, що відображає ефективність функціонування освітньої системи, її вплив на людину і суспільні процеси, задоволення потреб особистості і держави загалом [13].

Однією з центральних проблем оцінювання якості освіти є визначення її індикаторів. Найпоширенішими системами освітніх індикаторів є Освітні індикатори Ради з освіти Європейського союзу, Освітні індикатори Міжнародного

консультативного форуму з освіти для усіх, Освітні індикатори ЮНЕСКО, ОЕСР. Окремі освітні показники входять як складові інтегрованої оцінки суспільного розвитку держави до різних моніторингових систем, зокрема так званий індекс людського розвитку (Human Development Index), що використовується у звітах ООН та індикатори світового розвитку (World Development Indicators), які визначає Світовий банк [89].

Сучасний менеджмент ґрунтується на запровадженні діагностичних методів і технологій збирання і обробки здобутої інформації, протиставляючи їх декларативності та суб'єктивності інтерпретації одержаних даних [9]. Це вимагає постійного й обстеження, налагодження системи моніторингу освіти, головною метою якої стає збирання, оцінювання та аналіз її якісних показників на всіх рівнях функціонування, поширення й доступ до цієї інформації громадськості, різних користувачів освітніх послуг, посилення управлінських дій щодо якісних показників у освіті. Управління якістю освіти в Україні має враховувати те, що система освіти існує нині в двох режимах одночасно: функціонування і розвитку [9, 184].

Питанням якості були присвячені дослідження таких науковців, як: Г. Азгальдов, С. Воровщиков, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, О. Овчарук, Е. Райхман, Н. Селезньова, О. Суббето, Д. Татьянченко та ін.

Аналіз наукових джерел і публікацій визначає існування двох загальноприйнятих підходів трактування цього поняття. Перший підхід визначає «якість» як філософську категорію, що визначає суть об'єкта чи процесу. Другий підхід розглядає «якість» з позицій економіки та управління: це рівень досягнення поставлених цілей, відповідність визначеними стандартам, ступінь задоволення очікувань споживача.

Науковці Д. Татьянченко та С. Воровщиков за основу визначення поняття «якості освіти» беруть розуміння освіти як соціально-педагогічної системи, яка характеризується внутрішньою взаємодією її внутрішніх структурних компонентів та зовнішньою взаємодією з оточенням. Ця взаємодія і визначає якість функціонування та розвитку системи освіти [357].

Інноваційний розвиток освітньої діяльності ІППО повинен дозволити кафедральній системі не лише підвищувати якість підготовки студентів/слухачів і їх професійну компетентність, але й дати певну економічну незалежність, що на сучасному українському ринку освітніх послуг є важливою умовою виживання. Будь-які інноваційні процеси у внутрішньому управлінні кафедральної системи ІППО або в зовнішній її діяльності, не лише зачіпають інтереси її науково-педагогічних працівників, але й знаходяться в прямій залежності безпосередньо від потенціалу людського ресурсу всієї організації.

Зміни всередині кафедральної системи ІППО обумовлюються чинниками зовнішнього середовища та внутрішнім управлінням: фінансово-економічною нестабільністю; браком матеріальних і оборотних коштів; конкурентною боротьбою на ринку освітніх послуг; скороченням кадрів у зв'язку з реорганізацією самої кафедральної системи або всієї організації в цілому; внутрішніми змінами соціально-економічної кадрової політики; перетворенням у психологічному функціонуванні (кардинальною зміною вимог і ставлення до педагогічних працівників). Тому однією з умов, що впливає на якість розвитку кафедральної системи ІППО, визначено забезпечення кафедр високопрофесійними науково-педагогічними кадрами.

Процес професійної підготовки науково-педагогічних кадрів становить багатоаспектну систему, основними функціями якої є: продукування знань – наукові дослідження, упровадження їх у практику, експертиза; розроблення нових навчальних дисциплін, освітніх програм, науково-методичного супроводу; передавання знань – навчальний процес у розмаїтті форм, методів, засобів і освітніх технологій; поширення знань – видання навчальних посібників, наукових монографій, статей; виступи перед громадськістю, участь у наукових, навчально-методичних і культурних заходах різних рівнів.

Професійний розвиток науково-педагогічних працівників має бути пов'язаний із показниками їх роботи, спрямований на покращення корпоративних, функціональних, командних та індивідуальних показників, і таким чином здійснювати основний внесок у досягнення кінцевих результатів

усіх учасників освітнього процесу.

Сьогодні інститути післядипломної педагогічної освіти знаходяться в умовах перетворення, що відбувається в макросередовищі економічного та соціального розвитку, яке визначається інформаційним забезпеченням розвитку кафедральної системи.

Наше дослідження спирається на загальну теорію якості, що знаходить своє застосування в теорії соціального управління, де загальна якість – це якість результатів і якість процесу, що складається з якості професіоналізму науково-педагогічних працівників, якості технологій, якості управління тощо [25].

Визначення критеріальних засад управлінського процесу інституту післядипломної педагогічної освіти є складовою створення комплексної системи управління якістю діяльності структурних підрозділів кафедральної системи. Її побудова зв'язується з розв'язанням трьох взаємозалежних завдань:

- формування еталона (стандарту) якості розвитку інституту післядипломної педагогічної освіти;
- постійне зіставлення існуючого рівня результативності діяльності всіх підструктур кафедральної системи ІППО з еталоном (стандартом) й визначення на цій основі рівня якості розвитку;
- розробка системи управлінських впливів на процес розвитку кафедральної системи з метою мінімізації виявлених відхилень.

Для визначення якості адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО необхідно мати освітні стандарти, чітко визначені цілі управління розвитком, модель бажаного результату, з якими будуть порівнюватися реальні результати. Тому велику роль у сучасній освіті відіграють процеси цілевстановлення в закладах післядипломної педагогічної освіти з урахуванням стратегічних цілей управління, з одного боку, та специфіки діяльності кафедр, методичних підрозділів, педагогічного колективу та студентів/слухачів, з другого.

Головним у процесі управління є прийняття рішення, що виробляється на основі діагностичної оцінки змін, які відбуваються в усій системі управління. Оцінка процесу й результату управління здійснюється шляхом зіставлення

наявного стану і заздалегідь створеної моделі «потрібного результату» процесу. Тому, зовнішнє управління потребує розробки моделей-вимог, а самоуправління на основі моделей-вимог і власних потреб – розробки моделей діяльності з боку самої людини.

Критерії та показники виокремлюються з переліку державних вимог, які сконцентровані у нормативних та інструктивно-методичних матеріалах, що враховують основні Положення про діяльність ІППО, діяльність кафедр, методичних відділів, центрів та закладених у них функціях співробітників.

Спираючись на основні напрями організаційної, кадрової, навчальної, методичної, наукової та консалтингово-маркетингової діяльності, що здійснюють кафедри ми розробили фактори та критерії, які можна використати в контрольно-оцінних та моніторингових процедурах досліджуючи динаміку розвитку кафедральної системи ІППО.

Параметрами для аналізу розвитку кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти визначено:

1. Рівень організації освітньої діяльності структурних підрозділів кафедральної системи.

2. Рівень результативності освітньої діяльності інституту.

Зміст організації освітньої діяльності структурних підрозділів кафедральної системи, ми розглядаємо за 6 факторами:

1. Створення системи управління структурними підрозділами.
2. Організація освітньої діяльності кафедр.
3. Кадрове забезпечення діяльності кафедр.
4. Матеріально-технічне забезпечення освітньої діяльності кафедр.
5. Установлення зв'язків кафедр із внутрішнім соціальним середовищем.
6. Установлення зв'язків кафедр із зовнішнім соціальним середовищем.

Зміст результативності освітньої діяльності ми характеризуємо за такими факторами:

1. Організація роботи кафедри.
2. Забезпечення кадровим потенціалом.

3. Навчальна робота.
4. Методична робота.
5. Наукова діяльність.
6. Консалтингово-маркетингова діяльність.

Відповідно до факторів встановлено критерії.

Для першого фактору:

1. Перспективний план розвитку кафедр.
2. Планування спільної роботи кафедр із методичними підрозділами.
3. Структура кафедри.
4. Створення гнучкої системи управління кафедрою (взаємодія зі самостійними методичними підрозділами).
5. Програма роботи щодо сумісної організації та проведення масових заходів.
6. Інформаційне забезпечення управління та документаційне оформлення діяльності кафедр.

Для другого фактору:

1. Кадрове забезпечення якісного складу кафедри науково-педагогічними працівниками.
2. Заходи завідувача кафедри щодо професійного розвитку (саморозвитку) науково-педагогічних кадрів.
3. Створення умов для соціальної та професійної мобільності науково-педагогічних працівників.
4. Самоосвіта викладачів.

Для третього фактору:

1. Структура навчального процесу та його планування.
2. Відповідність вузівських стандартів підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимогам ринку праці та ринку освітніх послуг.
3. Оптимальність комплектування груп слухачів/студентів з урахуванням варіативності навчання.

4. Ступінь відповідності навчального плану спеціальності (категорії), робочих навчальних планів, програм навчальних дисциплін державним вимогам, потребам ринку праці та професійним запитам студентів/слухачів.

5. Наявність динамічності варіативної складової фахової підготовки студентів та підвищення кваліфікації слухачів відповідно до змін попиту на ринках праці та освітніх послуг.

6. Запровадження сучасних технологій навчання: розробка і застосування прикладних комп'ютерних програм, наявність відео-комп'ютерних фондів тощо.

7. Відповідність системи оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів державним та міжнародним вимогам.

8. Забезпеченість викладання навчальних дисциплін науково-педагогічними кадрами, що постійно працюють в ІППО.

9. Рівень освітньої діяльності студентів/слухачів у контексті маркетингових досліджень.

10. Рівень проведення навчальних занять.

Для четвертого фактору:

1. Забезпеченості навчальних дисциплін науково-методичними комплексами.

2. Розробка методичних рекомендацій, посібників тощо

3. Результативність роботи кафедр, методичний підрозділів, навчально-методичного відділу та методичної ради щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації.

4. Науково-методичне забезпечення лабораторно-практичних занять, курсового проектування, самостійної роботи студентів/слухачів, у т. ч. при дистанційних формах навчання.

5. Рецензування творчих робіт, рефератів слухачів курсів підвищення кваліфікації.

6. Надання методичної допомоги студентам, слухачам курсів та педагогічним працівникам області.

7. Експертиза, аналіз, рецензування авторських програм.

8. Рівень видавничої діяльності для забезпечення навчального процесу навчальною та довідковою літературою.

9. Участь у спільних заходах щодо реалізації програмно-цілевих проектів.

Для п'ятого фактору:

1. Робота над науковою темою кафедри.
2. Інтеграція наукових досліджень викладачів у наукову тему кафедри.
3. Організація та проведення експерименту.
4. Стан реалізації програм експерименту.
5. Реалізація програмно-цілевих проектів.
6. Участь у ТТК та ТЦГ.
7. Участь в професійних конкурсах та міжнародних проектах.
8. Участь в обласних, міських, Всеукраїнських науково-методичних семінарах, симпозиумах, конференціях, пленарних засіданнях тощо.
9. Видання навчальної, навчально-методичної та наукової продукції.

Для шостого фактору:

1. Створення інформаційного банку науково-методичних освітніх послуг.
2. Характер взаємовідносин з кафедрами інших вищих навчальних закладів та інститутів післядипломної педагогічної освіти.
3. Конкурентоздатність кафедри на ринку освітніх послуг.
4. Організація рекламно-інформаційної діяльності.
5. Реалізація програми іміджевої діяльності.
6. Впровадження освітніх маркетингових технологій.

Такий перелік факторів та критеріїв набуває особливого значення у здійсненні самоаналізу та саморегуляції діяльності з боку учасників кафедральної системи (табл. 3.2.).

Таблиця 3.2.

Фактори та критерії визначення рівня розвитку кафедральної системи ІІПО

| Фактори розвитку | Критерії розвитку |
|-------------------------|--|
| 1 | 2 |
| 1. Організаційна робота | <ul style="list-style-type: none"> 1. Перспективний план розвитку кафедр. 2. Планування реалізації заходів спільної роботи кафедр із методичними підрозділами. 3. Структура кафедри. 4. Створення гнучкої системи управління кафедрою (взаємодія зі самостійними методичними підрозділами). 5. Програма роботи щодо сумісної організації та проведення масових заходів. 6. Документаційне оформлення діяльності кафедр (звіти за I та II півріччя навчального року). 7. Своєчасність та оперативність виконання завдань. |
| 2. Кадрове забезпечення | <ul style="list-style-type: none"> 1. Кадрове забезпечення якісного складу кафедри науково-педагогічними працівниками. 2. Заходи завідувача кафедри щодо професійного розвитку (саморозвитку) науково-педагогічних кадрів. 3. Створення умов для соціальної та професійної мобільності науково-педагогічних працівників. 4. Самоосвіта викладачів. 5. Організація атестації науково-педагогічних працівників. 6. Наявність системи заохочення науково-педагогічних працівників. |
| 3. Навчальна робота | <ul style="list-style-type: none"> 1. Структура навчального процесу та його планування. 2. Відповідність вузівських стандартів підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимогам ринку праці та ринку освітніх послуг. 3. Оптимальність комплектування груп слухачів/студентів з урахуванням варіативності навчання. 4. Ступінь відповідності навчального плану спеціальності (категорії), робочих навчальних планів, програм навчальних дисциплін державним вимогам, потребам та професійним запитам студентів/слухачів. 5. Наявність динамічності варіативної складової фахової підготовки студентів та підвищення кваліфікації слухачів відповідно до змін попиту на ринках праці та освітніх послуг. 6. Розробка навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання. 7. Запровадження сучасних технологій навчання: хмарних технологій, розробка і застосування прикладних комп'ютерних програм, наявність відео-комп'ютерних фондів тощо. 8. Відповідність системи оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів державним та міжнародним вимогам. 9. Рівень освітньої діяльності студентів/слухачів у контексті маркетингових досліджень.. 10. Рівень проведення навчальних занять. |

| 1 | 2 |
|--|---|
| 4. Методична робота | 1. Забезпеченості навчальних дисциплін науково-методичними комплексами. 2. Розробка методичних рекомендацій, посібників тощо. 3. Результативність роботи кафедр, методичних підрозділів, навчально-методичного відділу та методичної ради щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації. 4. Науково-методичне забезпечення лабораторно-практичних занять, курсового проектування, самостійної роботи студентів/слухачів, у т. ч. при дистанційних формах навчання. 5. Використання сучасних методик викладання навчальних дисциплін. 6. Рецензування творчих робіт, рефератів слухачів курсів підвищення кваліфікації. 7. Надання методичної допомоги слухачам курсів та педагогічним працівникам області. 8. Експертиза, аналіз, рецензування авторських програм. 9. Рівень видавничої діяльності для забезпечення навчального процесу навчальною та довідковою літературою. 10. Участь у спільних заходах щодо реалізації програмно-цілевих проектів. |
| 5. Наукова робота | 1. Результативність реалізації кафедрами наукової теми. 2. Інтеграція наукових досліджень викладачів у наукову тему кафедри. 3. Організація та проведення експерименту. 4. Стан реалізації програм дослідно-експериментальної роботи. 5. Результативність реалізації програмно-цілевих проектів. 6. Наявність плану заходів роботи ТТК/ТЦГ та результативність його реалізації. 7. Участь в професійних конкурсах та міжнародних проектах. 8. Участь в обласних, міських, Всеукраїнських науково-методичних семінарах, симпозіумах, конференціях, пленарних засіданнях тощо. 9. Якість видання навчальної, навчально-методичної та наукової продукції. |
| 6. Консалтингово-маркетингова діяльність | 1. Інформаційно-маркетингове забезпечення управління кафедрою. 2. Створення інформаційного банку науково-методичних освітніх послуг. 3. Характер взаємовідносин з кафедрами інших вищих навчальних закладів та інститутів післядипломної педагогічної освіти. 4. Конкурентоздатність кафедри на ринку освітніх послуг. 5. Організація рекламно-інформаційної діяльності. 6. Реалізація програми іміджевої діяльності. 7. Впровадження освітніх маркетингових технологій. |

Виокремлені критерії рухомі, коригуються відповідно до зміни ситуації або нормативних вимог державного, інститутського та кафедрального рівнів.

На підставі виділених факторів і критеріїв визначено рівні, що характеризують ступінь розвитку всіх підструктур кафедральної системи: **високий, достатній, середній, низький рівень розвитку**, що не відповідає

очікуванню студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, адміністрації.

Надамо їм характеристику (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

Характеристика рівнів розвитку всіх підструктур кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

| № п/п | Рівень розвитку всіх підструктур | Характеристика рівня розвитку всіх підструктур кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | Шкала оцінювання |
|-------|----------------------------------|--|------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. | Високий рівень | Створення гнучкої системи управління (взаємодія кафедр між собою та із самостійними методичними підрозділами). Соціальна та професійна мобільність науково-педагогічних працівників. Інтеграційний підхід в управлінні науковими дослідженнями. Відповідність вузівських стандартів підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимогам ринку праці та ринку освітніх послуг. Наявність динамічності варіативної складової фахової підготовки студентів та підвищення кваліфікації слухачів відповідно до змін попиту на ринках праці та освітніх послуг. Якість видання навчальної, навчально-методичної та наукової продукції. Інформаційно-маркетингове забезпечення управління. | від 0,76 до 1,00 |
| 2. | Достатній рівень | Ступінь відповідності навчального плану спеціальності (категорії), робочих навчальних планів, програм навчальних дисциплін державним вимогам, потребам та професійним запитам студентів/слухачів. Відповідність системи оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів державним та міжнародним вимогам. Рівень видавничої діяльності для забезпечення навчального процесу навчальною та довідковою літературою. Результативність реалізації програм експериментальної роботи та програмно-цілевих проектів. Впровадження освітніх маркетингових технологій. | від 0,65 до 0,75 |
| 3. | Середній рівень | Результативність роботи кафедр, методичних підрозділів, навчально-методичного відділу та методичної ради щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації. Участь у спільних заходах щодо реалізації програмно-цілевих проектів. Розробка методичних рекомендацій, посібників тощо. Організація рекламно-інформаційної діяльності. Створення інформаційного банку науково-методичних освітніх послуг. | від 0,5 до 0,65 |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|----------------|---|--------|
| 4. | Низький рівень | Наявність плану роботи. Рівень проведення навчальних занять. Забезпеченість навчальних дисциплін науково-методичними комплексами. Рецензування творчих робіт, рефератів слухачів курсів підвищення кваліфікації. | до 0,5 |

Для виявлення проблем внутрішнього середовища кафедральної системи ІППО кожна її підструктура, за визначеними факторами та критеріями, здійснює самомоніторинг та проводить зовнішній моніторинг діяльності.

Відповідно до отриманої інформації визначається рівень розвитку всіх підструктур КС. За їх результатами виділяється група найбільш актуальних проблем, які не сприяють розвитку кафедральної системи ІППО та потребують нагального їх вирішення.

Виходячи із вищевикладеного, наступним завданням буде розроблення відповідного інструментарію регулювання кафедральної системи ІППО.

3.3. Інструментарій регулювання кафедральної системи в рамках адаптивного управління

Процес управління кафедральною системою є невід'ємною складовою управління соціальними системами, з наукової точки зору, який можна визначити як цілеспрямовану взаємодію керованої та керуючої системи щодо регулювання освітньої діяльності в інститутах післядипломної педагогічної освіти, з метою переведення його на більш високий рівень розвитку.

В Україні перші дослідження, що включають елементи адаптивного управління вищою школою, з'являються у 2011 році.

Л. Коробович теоретично обґрунтовує зміст, критерії оцінювання, інструментарій та технологію моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту приватних вищих навчальних закладів. Для здійснення моніторингу нею було розроблено комплекс субмоделей діяльності, які становлять собою певні стандарти і в сукупній реалізації визначають якість

результативності роботи всього навчального закладу. Це субмоделі результативності навчального процесу; кваліметричні субмоделі діяльності завідувача кафедри, членів кафедри, науково-педагогічного працівника, студента, декана/директора факультету/інституту; кваліметрична матриця визначення рівня педагогічного менеджменту ВНЗ III–IV рівнів акредитації [158].

У 2012 році С. Кретович досліджує наукові засади моніторингу розвитку вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації. Метою дослідження стає теоретичне обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка структури, змісту і технології системи моніторингу розвитку вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації для підвищення рівня його діяльності у підготовці фахівців з вищою освітою. Дослідниця розробила та обґрунтувала модель системи моніторингу розвитку вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації, яка стала основним інструментарієм забезпечення якості діяльності ВНЗ та механізмом, що сприяє його позитивному розвитку. Вона заповнювалася на основі часткових субмоделей: № 1 «Ступінь задоволення освітніх потреб споживачів» та № 2 «Рівень організації навчально-виховного процесу». Ці дві часткові субмоделі забезпечували отримання проміжних результатів стану розвитку навчального закладу й одночасне поточне регулювання діяльності суб'єктів. І хоча С. Кретович вивчає зміну пріоритетів діяльності експериментальних закладів, поза увагою дослідниці залишається використання розробленого інструментарію для управління розвитком ВНЗ I–II рівнів акредитації на адаптивних засадах [214].

У національній вищій школі елементи адаптивного управління використовуються в Міжнародному економіко-гуманітарному університеті імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне), Львівському національному університеті імені Івана Франка (моніторинг результативності навчального процесу) [158]; у Харківському національному економічному університеті, Ужгородському національному університеті (нова технологія адаптивного управління – коучинг) [44]; у Донецькому політехнічному технікумі, Київському індустріальному коледжі, Івано-Франківському державному коледжі технологій

та бізнесу (моніторинг результатів освітньої діяльності) [214]. Проте система адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО не досліджувалася і не має прояву у практиці.

Спираючись на результати досягнень науковців ми в своєму дослідженні розглядаємо питання адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, розробивши інструментарій регулювання діяльності всіх її підструктур.

Для регулювання розвитку кафедральної системи ІППО необхідно:

1. Визначити спільну стратегічну мету інституту післядипломної педагогічної освіти, декомпозувати її на складові компоненти відповідно до специфіки діяльності кафедр та самостійних методичних структурних підрозділів кафедральної системи, рівнів управління.

2. Визначити параметри та критерії вимірювання компонентів розвитку, які закладено у кваліметричну модель управління розвитком кафедральної системи ІППО.

3. Створити відповідні кваліметричні субмоделі, які покладено в основу кваліметричної моделі розвитку кафедральної системи, що включає управління розвитком кафедр, секцій та методичних структурних підрозділів за провідними спільними напрямками діяльності, їх конкретизацію для суб'єктів кожного рівня управління.

4. На основі кваліметричних субмоделей здійснювати адміністративний, педагогічний, студентський/слухацький моніторинг та самомоніторинг для вчасного регулювання якості управління розвитком кафедральної системи за визначеними параметрами та критеріями. Субмоделі включатимуть фактори, що відповідають напрямкам діяльності, та критерії, до яких спеціально визначаються показники (індикатори).

Спираючись на роботи науковців, визначається алгоритм створення кваліметричних субмоделей розвитку діяльності, який містить такі етапи: визначення факторів (напрямів) діяльності через декомпозицію її загальних цілей; визначення критеріїв (складових) діяльності через декомпозивання напрямів діяльності; визначення вагомості кожного фактору (напрямку) та критерію

(вимоги) діяльності методом експертної оцінки; визначення стандарту моделі діяльності з наступним унормуванням. Наслідком реалізації кожного етапу є створення кваліметричних субмоделей розвитку діяльності всіх структурних підрозділів кафедральної системи, які є елементами моніторингу визначення результативності процесу розвитку кафедральної системи ІППО.

Наведемо комплекс субмоделей діяльності структурних підрозділів для відстеження результативності розвитку кафедральної системи ІППО (додат.В).

Комплекс складається із субмоделей управління розвитком діяльності проректора, завідувача кафедри ІППО, кафедри, секції, методичного структурного підрозділу, науково-педагогічного працівника, субмоделі визначення рівня професійної компетентності студента/слухача ІППО. Ключовою ми вважаємо субмодель управління розвитком кафедри навчального закладу ІППО, а результуючою – кваліметричну матрицю управління розвитком кафедральної системи ІППО (рис. 3.3).



Рис. 3.3. Комплекс субмоделей діяльності для відстеження результативності розвитку кафедральної системи в ІППО.

Розробка субмоделі управління розвитком кафедри можливо за умов *кваліметричного моделювання діяльності кожного учасника освітнього процесу кафедри*.

Кваліметричні моделі в управлінні освітнім процесом використовує Г. Єльнікова [97]. Розроблені нею базові моделі кваліметричного стандарту оцінки діяльності районного (міського) відділу (управління) освіти, стандарту діяльності загальноосвітнього навчального закладу, директора та вчителя можуть використовуватися як для зовнішнього контролю, так і для самооцінки на відповідному рівні управління [98].

Головним у процесі управління є прийняття рішення, що виробляється на основі діагностичної оцінки змін, які відбуваються в усій системі управління. Оцінка процесу й результату управління здійснюється шляхом зіставлення наявного стану і заздалегідь створеної моделі «потрібного результату» процесу. Тому, зовнішнє управління потребує розробки моделей-вимог, а самоуправління на основі моделей-вимог і власних потреб – розробки моделей діяльності з боку самої людини [103].

На сьогоднішній день одним з актуальних залишається питання про критерії визначення конкурентоспроможності кафедри. Тому для нашого дослідження доцільним є використання *кваліметричної субмоделі розвитку кафедри* (розробленої на основі кваліметричної моделі Г. Єльніковою), так як ми виділяємо окремо кафедральний рівень управління (додат. В).

Кваліметрична субмодель розвитку кафедри складається з організації роботи кафедри, її кадрового забезпечення, навчальної, методичної та науково-дослідної напрямів діяльності. Одними з складових розвитку кафедри визначено: координування роботи кафедри (організація, контроль, аналіз, корекція); взаємодію кафедри зі структурними підрозділами, науково-методичними радами, ректором, проректорами; розробка науково-методичного забезпечення роботи курсів, експрес-курсів, спецкурсів, семінарів тощо; розробка навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання; консультування співробітників щодо впровадження педагогічних маркетингових технологій;

взаємовідвідування навчальних занять, майстер-класів, навчальних тренінгів викладачів кафедр, професорів провідних ВНЗ міста, організація та проведення експерименту, наукового дослідження тощо.

Модель оцінки діяльності кафедри, яка здійснювалася за старими моделями 2–3 рази на рік, не дозволяла адміністрації дослідити динаміку змін, що відбуваються на кафедрах. Тому необхідним стає здійснення кафедрами самомоніторингу освітньої діяльності, що забезпечує порівняння існуючого стану функціонування, здійснення поточної рефлексії і визначення напрямів подальшого їх розвитку.

Відповідно до цього виникає необхідність у визначенні додаткових показників, що впливають на результативність роботи кафедр та сприяють їх розвитку:

- зростання числа і якості надання освітніх послуг. Освітні програми кафедр повинні відповідати сучасним стандартам, розроблятися відповідно до побажань потенційних користувачів та партнерів кафедри. Якість підготовки студентів/слухачів оцінюється за участю в професійних проектах, конкурсах дипломних робіт, науково-практичних конференціях, форумах тощо. Надання консалтингових послуг молодим ученим, аспірантам, докторантам, керівникам, науково-педагогічним працівникам;

- залучення до співпраці завдяки створенню мережної взаємодії зовнішніх та внутрішніх стейкхолдерів – учасників освітнього процесу. Поглиблення міжнародного співробітництва за рахунок розширення участі кафедр у проектах міжнародних організацій та співтовариств, освітніх і наукових обмінів, стажування та навчання за кордоном педагогічних і науково-педагогічних працівників; участі в програмах двостороннього і багатостороннього обміну педагогічними кадрами і науковцями; проведення спільних наукових досліджень, співробітництва з міжнародними фондами;

- збільшення числа викладачів із вченими ступенями та званнями. Необхідно всесторонньо підтримувати і стимулювати прагнення науково-педагогічного складу кафедри до професійного розвитку, підвищення

кваліфікації. Розвиток неформальної освіти, просвітницька діяльність, виконання програм, пов'язаних з розвитком професійної діяльності;

- зменшення середнього віку професорсько-викладацького складу кафедри. Молоді викладачі активніше застосовують сучасні методики ведення освітнього процесу, мобільніші;

- реєстрація в науковій електронній бібліотеці elibrary.RU – інформаційному порталі в області науки, технології і освіти. Портал об'єднує інформацію про публікації, авторів, наукові журнали, розширює науковий та освітній простір кафедр;

- збільшення індексу Хирша в публікаціях професорсько-викладацького складу кафедри. Статистичні показники дозволяють оцінити актуальність публікацій і досліджень, що проводяться;

- здійснення переходу на прикладний характер випускних кваліфікаційних і дисертаційних робіт, пошук рішень з технічних і економічних питань діяльності кафедри;

- розвиток дистанційного навчання, що робить знання доступними широкому колу студентів/слухачів. Створення особистого сайту (кабінету) викладачів. Особистий кабінет на сайті вузу, факультету, кафедри дає можливість розмістити інформацію про викладача і навчальний матеріал, вести спілкування із студентами/слухачами.

Розглянемо інші субмоделі. Так, виділення факторів субмоделі діяльності завідувача кафедри здійснювалося на основі вимог до особистих якостей керівника та вимог до організації та здійснення діяльності кафедри.

Однією з основних завдань завідувача кафедри – формування професійного та творчого колективу кафедри, пов'язаного єдиним науковим напрямом, лідером якого він є. До кандидатури завідувача пред'являються високі вимоги – до його професійної підготовки, організаторських, ділових, особистих якостей, працездатності. Одночасно завідувач кафедри повинен показати себе як успішний викладач, що організовує якісне ведення освітнього процесу через використання нових освітніх технологій, приділяючи увагу методичному

забезпеченню викладання навчальних дисциплін. Як керівник завідуючий кафедрою повинен уміти чітко організувати роботу колективу кафедри, тобто виконувати роль ефективного менеджера. Таким чином завідувач кафедри поєднує в собі якості лідера і людини, яка уміє працювати з колективом, позиціюючи себе як члена команди. Визначаючи стратегічні напрями кафедри і забезпечуючи виконання вимог Держстандарту, він не лише враховує потенціал кожного викладача, але і послідовно розвиває його наукові, педагогічні і творчі здібності.

Отже, компетенції, що відносяться до взаємодії з іншими людьми, для цієї категорії керівників є визначальними, причому не лише з членами кафедри, але і з іншими кафедрами і методичними підрозділами, проректорами, ректоратом, вузами і установами, бо успішність кафедри залежить від збалансованої внутрішньої і зовнішньої політики (внутрішніх і зовнішніх зв'язків). Завідувач кафедрою має бути динамічним, володіти різними стилями керівництва і застосовувати їх відповідно до вимог ситуації. Для успішного керівництва завідувач повинен багато знати про співробітників кафедри, уміти чітко розподіляти між ними ролі, не допускати суперництва, делегувати колегам частину повноважень, розвивати систему зворотного зв'язку.

Важливо не лише підібрати хороший колектив, але і сприяти надалі професійному розвитку співробітників, оскільки цінність людського ресурсу з часом може лише зростати.

Завідувач одночасно є керівником на кафедрі і підлеглим по відношенню до вищого керівництва. В той же час він вибудовує горизонтальні взаємини з колегами – завідувачами інших кафедр та вертикальні взаємозв'язки із співробітниками та адміністрацією інституту. Рішення мають бути своєчасними і відповідними ситуації.

Таким чином до *факторів та критеріїв* визначення компетентності завідувача кафедри, які покладено в основу кваліметричної субмоделі діяльності завідувача віднесено:

– *особисті якості*: організаційні здібності, професіоналізм, моральність;

- *керівництво кафедрою*: організаційна робота, навчально-методична робота, науково-дослідна робота, виховна;
- *викладацька діяльність*: дидактичне забезпечення викладацької діяльності, культурологічна складова викладацької діяльності, організація викладацької діяльності;
- *наукова робота*: організація наукової роботи, інвестування наукових досліджень, видавничо-редакційна діяльність.

До кожного фактору були підібрані критерії як вимоги до здійснення діяльності в його межах (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Кваліметрична модель діяльності завідувача кафедрою
ВНЗ III-IV р.а. (розроблена слухачами)**

| фактор – Ф | вагомість – m | критерії | вагомість – v | коефіцієнт відповідності K | значення коефіцієнта відповідності | часткова оцінка критеріїв | часткова оцінка факторів |
|---------------------------|---------------|--|---------------|----------------------------|------------------------------------|---------------------------|--------------------------|
| 1. Особисті якості | 0,25 | 1 Організаційні здібності | 0,29 | K1 | | 0 | 0,00 |
| | | 2 Професіоналізм | 0,50 | K2 | | 0 | |
| | | 3 Моральність | 0,21 | K3 | | 0 | |
| 2. Керівництво кафедри | 0,26 | 4 Організаційна робота | 0,33 | K4 | | 0 | 0,00 |
| | | 5 Навчально-методична робота | 0,35 | K5 | | 0 | |
| | | 6 Науково-дослідна робота | 0,22 | K6 | | 0 | |
| | | 7 Виховна | 0,10 | K7 | | 0 | |
| 3. Викладацька діяльність | 0,19 | 8 Дидактичне забезпечення викладацької діяльності | 0,37 | K9 | | 0 | 0,00 |
| | | 9 Культурологічна складова викладацької діяльності | 0,40 | K10 | | 0 | |
| | | 10 Організація викладацької діяльності | 0,23 | K11 | | 0 | |
| 4. Наукова робота | 0,30 | 11 Організація наукової роботи | 0,37 | K13 | | 0 | 0,00 |
| | | 12 Інвестування наукових досліджень | 0,43 | | | 0 | |
| | | 13 Видавничо-редакційна діяльність | 0,20 | K15 | | 0 | |
| Загальна оцінка | 1,00 | | | | | | 0,00 |

Виходячи із вищевикладеного, наступним завданням буде розробка відповідного інструментарію регулювання кафедральної системи ІППО.

Для вимірювання діяльності за певними критеріями мають підбиратися або

психологічні тести, або складатися анкети, опитувальники, або використовуватися перелік відповідних вимог, який унормовується на рівні закладу.

Кваліметрична субмодель управління розвитком кафедри розроблена на основі Закону України «Про вищу освіту» та «Положення про кафедру вищого навчального закладу».

Вона складається із шести напрямів діяльності кафедри (умовно факторів):

- організаційно-педагогічні умови діяльності кафедри;
- кадрове забезпечення;
- навчальна робота;
- методична робота;
- наукова діяльність;
- консалтингово-маркетингова діяльність.

Кожний фактор конкретизовано, виділено критерії його прояву, за якими проводиться й оцінювання діяльності.

Ми виходимо з того, що для забезпечення успішності в досягненні результатів необхідно створити спеціальні умови. Ці умови характеризують можливості певної управлінської структури. Отже, фактором, який характеризує діяльність та її результат, є створення умов для її здійснення. Вимоги до цієї діяльності, які встановлюються у факторах, ми визначили як їх критерії. У кожному випадку це специфічні, свої критерії, хоча вони і поєднуються загальною структурою діяльності кафедри.

Навчальна та методична робота кафедри містить вимоги, які розробляються колегіально та унормовуються на рівні факультету/інституту. У нашому випадку це розробка науково-методичного забезпечення викладання навчальних дисциплін, рівень проведення занять, проведення консультацій, взаємовідвідування занять та зв'язок з іншими кафедрами.

Вимоги до результатів навчальної та методичної роботи кафедри установлюються керівництвом факультету/інституту та визначаються, наприклад, забезпеченістю дисциплін навчально-методичними комплексами, впровадженням

нових форм і методів навчання, рейтингом якості навчання за дисциплінами тощо.

Наукова робота кафедри детермінується вимогами до діяльності кафедр із боку адміністрації факультету/інституту, Міністерства освіти і науки України. Цей фактор проявляється через наявність загальної наукової теми кафедри, супровід реалізації регіональних та кафедральних програмно-цільових проектів, залучення студентів/слухачів до наукової роботи наявність експериментальних майданчиків, ін. Також до наукової роботи віднесено вимоги до видавничої діяльності кафедри, що установлюються адміністрацією з урахуванням вимог ліцензування та акредитації, вимог Міністерства освіти і науки України. Це може бути підготовка та видання наукових статей із наукової теми кафедри, монографій, науково-методичних посібників, наукового звіту тощо. Вимогою, що стимулює активність науково-дослідної роботи є вимога участі кафедри у міжнародних, всеукраїнських наукових проектах, у виставках та конкурсах тощо

Кадрове забезпечення регламентується положеннями про ІППО, кафедру та вимогами статусу інституту післядипломної педагогічної освіти. Цей фактор може проявлятися через рівень кадрового забезпечення навчальної діяльності, рівень компетентності та особистісного росту професорсько-викладацького складу, рейтинг професорсько-викладацького складу кафедри серед інших кафедр тощо.

Консалтингово-маркетингова діяльність передбачає наявність інформаційного банку науково-методичних освітніх послуг; реалізацію програми іміджевої діяльності; впровадження освітніх маркетингових технологій та враховує характер взаємовідносин із кафедрами інших вищих навчальних закладів та інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Субмодель розвитку професійної діяльності науково-педагогічного працівника (викладача) розкриває його особисті якості та складові науково-педагогічної діяльності, передбаченої індивідуальним планом викладача і містить такі фактори:

- організаційна робота;

- навчальна робота;
- навчально-методична робота;
- наукова робота;
- управлінська.

Зазначені складові умовно прийняті за фактори як чинники, що мають вплив на якість роботи викладача та його професійний розвиток. Критерії, як і у вищезазначених субмоделях, відбивають вимоги до діяльності викладача за певними напрямками, які унормовані на рівні навчального закладу або його структурного підрозділу.

Обов'язковими вимогами до управлінської/організаційної роботи є своєчасність та якість складання індивідуального плану, своєчасне виконання завдань, робота куратора навчальної групи, участь у засіданнях кафедри. Залежно від додаткових завдань кожного викладача, можуть з'являтися додаткові вимоги, які зазначаються в індивідуальному плані.

Навчальна робота вимагає якісного виконання навчального навантаження, використання інновацій та новітніх технологій, у т. ч. дистанційного навчання, своєчасність заповнення навчальної документації, наявності пропозиції додаткових спецкурсів для вибору студентами/слухачами тощо.

Вимогами до навчально-методичної роботи є дидактичне забезпечення викладацької діяльності, системне забезпечення навчально-методичними матеріалами дисциплін, які викладає викладач, взаємовідвідування занять із метою обміну досвідом, використання інноваційних технологій викладання навчальних дисциплін, в. т. ч. інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Наукова робота регламентується вимогами наявності публікацій за дослідженнями наукової теми кафедри, керівництвом науковою роботою студентів/слухачів та педагогічних колективів навчальних закладів, що беруть участь в реалізації програм всеукраїнського та обласного рівнів, наявністю спільних публікацій, здійсненням експериментальної роботи з впровадження результатів наукової діяльності, участю з докладами на Міжнародних та Всеукраїнських науково-практичних симпозіумах та конференціях.

Результати діяльності викладача мають проявлятися у підвищенні якості навчальної діяльності (успішність студентів/слухачів) та у підвищенні власного професійного рейтингу.

У субмоделі визначення рівня професійної компетентності студента/слухача за фактори взято різні рівні умінь, які набуває педагогічний працівник (студент/слухач) в освітньому закладі:

- професійна підготовленість;
- здійснення навчально-виховного процесу;
- предметно-фахова діяльність.

Такі чинники відповідають рівням розвитку професійної компетентності, на першому – науково-теоретична та методологічна підготовка студента/слухача передбачає теоретичні знання предмета; знання про засоби професійного самовдосконалення; уміння роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями. Це рівень репродуктивного розвитку професійної компетентності.

На другому рівні студенти/слухачі мають уміння орієнтуватися в основних тенденціях, що визначають сучасний стан освіти; уміння забезпечувати практичну спрямованість навчального процесу; створювати реальні можливості застосування учнями отриманих знань, умінь і навичок; уміння усвідомлювати рівень власної професійної діяльності своїх спеціальних, методичних і комунікативних спроможностей потенціалу; уміння створювати презентаційні слайди для ефективного супроводу навчально-виховного процесу тощо. Це евристичний рівень розвитку професіоналізму.

На третьому рівні студенти/слухачі спроможні моделювати навчальний матеріал із врахуванням форм, методів, прийомів організації навчання відповідно до теми, мети, складності та значущості навчального матеріалу; створювати навчально-методичні комплекси, різні види наочності, електронні посібники визначати завдання та траєкторії власної самоосвіти й професійного самовдосконалення проводити науково-дослідну, дослідницько-пошукову діяльність; оптимізувати навчальний процес на основі комп'ютерних технологій, володіти Інтернетом та уміннями використовувати засоби дистанційного

навчання. Це творчий рівень використання отриманих знань.

За критерії взято прояв цих умінь із фахової професійної підготовки. Вимірниками мають слугувати дидактичні засоби вхідного, поточного та вихідного контролю із фахових дисциплін з урахуванням рівнів практичних успіхів студентів/слухачів. Результати цього контролю становлять коефіцієнти відповідності щодо критеріїв фахової підготовки студентів/слухачів.

Виходячи з побудованої системи діяльності всіх суб'єктів кафедральної системи ІППО, координацію якої здійснюють проректори з навчальної, наукової та методичної роботи, результативність їх управлінської компетентності можна прослідкувати використовуючи *субмодель діяльності проректора*.

Субмодель діяльності проректора інституту післядипломної педагогічної освіти розроблена на основі логічного аналізу складових управлінської діяльності.

За фактори прийняті напрями роботи проректора (з навчальної, методичної, наукової роботи): *організація роботи, робота з кафедрами, робота з студентами/слухачами та науково-педагогічними працівниками*.

До кожного з факторів визначено критерії:

Організація роботи:

- перспективне планування розвитку підпорядкованих підрозділів;
- планування, організація і контроль освітнього процесу за відповідними напрямками діяльності;
- інформаційна база та кадрове забезпечення роботи кафедр та методичних підрозділів.

Робота з кафедрами:

- кадрове та організаційно-методичне забезпечення роботи кафедр;
- контроль якості навчально-методичного забезпечення освітнього процесу;
- наукова робота;
- аналіз набору груп студентів/слухачів та розподіл навантаження між випускаючими та предметними кафедрами;
- координація роботи кафедр щодо їх мережної взаємодії між собою, з методичними підрозділами та кафедрами інших вищих навчальних закладів під

час планування і реалізації спільно-визначених завдань.

Робота з студентами/слухачами та науково-педагогічними працівниками:

- відстеження динаміки навчальних досягнень студентів/слухачів;
- координація роботи тимчасових творчих груп щодо створення освітніх проектів;
- консультування в питаннях подальшого професійного розвитку викладачів та студентів\слухачів у міжкурсовий період.

Інтеграційний підхід в управлінні кафедральною системою ІППО впливає на взаємозв'язки між проректорами, які здійснюють координацію діяльності підпорядкованих їм підрозділів. Визначення проректорами перспектив розвитку всієї кафедральної системи на основі аналізу отриманої інформації, її обговорення та узгодження між собою питань реалізації спільновизначених завдань, впливає на посилення взаємозв'язків між окремими підсистемами та компонентами системи управління КС у напрямі її розвитку.

Діяльність проректорів відбувається на основі відкритої взаємодії, діалогічної адаптації та поєднання зусиль на досягнення спільної мети розвитку структурних підрозділів та інституту. Така спрямована самоорганізація допомагає оперативному розв'язанню завдань, що ставить перед ними ректор. Використовуючи субмодель діяльності проректора можна визначити проблемні місця управління та резерви розвитку певних напрямів роботи (навчальної, наукової, методичної). Також дозволяє переглянути власну систему управлінської діяльності здійснюючи її самоаналіз та самомоніторинг (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Кваліметрична субмодель діяльності проректорів інститутів
післядипломної педагогічної освіти**

| фактор – Ф | вагомість – m | критерії | вагомість – v | коефіцієнт відповідності – К | значення коефіцієнта відповідності | часткова оцінка критеріїв | часткова оцінка факторів |
|--|---------------|---|---------------|------------------------------|------------------------------------|---------------------------|--------------------------|
| 1. Організація роботи проректора | 0,40 | 1. Перспективне планування розвитку підпорядкованих підрозділів | 0,50 | K1 | 0,50 | 0 | 0,00 |
| | | 2. Планування, організація і контроль освітнього процесу за відповідними напрямками діяльності | 0,25 | K2 | 0,65 | 0 | |
| | | 3. Інформаційна база та кадрове забезпечення роботи кафедр та методичних підрозділів | 0,25 | K3 | 0,50 | 0 | |
| 2. Робота кафедр | 0,38 | 4. Кадрове та організаційно-методичне забезпечення роботи кафедр | 0,20 | K4 | 0,70 | 0 | 0,00 |
| | | 5. Контроль якості навчально-методичного забезпечення освітнього процесу | 0,23 | K5 | 0,75 | 0 | |
| | | 6. Наукова робота | 0,20 | K6 | 0,50 | 0 | |
| | | 7. Аналіз набору груп студентів/слухачів та розподіл навантаження між випускаючими та предметними кафедрами | 0,17 | K7 | 0,75 | 0 | |
| | | 8. Координація роботи кафедр щодо їх мережної взаємодії між собою, з методичними підрозділами та кафедрами інших вищих навчальних закладів під час планування і реалізації спільно-визначених завдань | 0,20 | K8 | 0,35 | | |
| 3. Робота з студентами/слухачами та науково-педагогічними працівниками | 0,29 | 9. Відстеження динаміки навчальних досягнень студентів/слухачів | 0,50 | K9 | 0,50 | 0 | 0,00 |
| | | 10. Координація роботи тимчасових творчих груп щодо створення освітніх проектів | 0,33 | K10 | 0,35 | 0 | |
| | | 11. Консультування в питаннях подальшого професійного розвитку викладачів та студентів/слухачів у міжкурсовий період | 0,17 | K11 | 1,00 | 0 | |
| Загальна оцінка | 1,00 | | | | | | 0,00 |

Об'єктами управління розвитком кафедральної системи ІППО є

результативність освітнього процесу, рівень діяльності всіх його учасників: студентів/слухачів, науково-педагогічних працівників, завідувачів кафедр, кафедр, секцій, методичних підрозділів, проректорів.

За фактори прийняті напрями роботи проректора з *навчальної, методичної, наукової роботи, організація роботи, кадрове забезпечення діяльності кафедр,*

До кожного з факторів визначено критерії:

Організація роботи кафедр:

- наявність перспективного плану розвитку кафедр, з урахуванням всіх напрямів роботи;
- планування кафедрами спільних із методичними підрозділами заходів реалізації завдань;
- відповідність діяльності кафедри її організаційній структурі;
- документообіг діяльності кафедр;
- своєчасність та оперативність виконання завдань).

Кадрове забезпечення:

- кадрове забезпечення якісного складу кафедр науково-педагогічними працівниками;
- професійний розвиток (саморозвиток) професорсько-викладацького складу кафедр;
- соціальна та професійна мобільності науково-педагогічних працівників,
- самоосвіта викладачів;
- організація атестації науково-педагогічних працівників;
- наявність системи заохочення науково-педагогічних працівників).

Навчальна робота:

- відповідність вузівських стандартів підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимогам ринку праці та ринку освітніх послуг;
- відповідності навчального плану спеціальності (категорії), робочих навчальних планів, програм навчальних дисциплін державним вимогам, потребам та професійним запитам студентів/слухачів;
- наявність динамічності варіативної складової фахової підготовки

студентів та підвищення кваліфікації слухачів відповідно до змін попиту на ринках праці та освітніх послуг;

- запровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: хмарних технологій, розробка і застосування прикладних комп'ютерних програм, наявність відео-комп'ютерних фондів тощо;

- навчально-методичне забезпечення дистанційного навчання;

- відповідність системи оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів державним та міжнародним вимогам;

- рівень проведення навчальних занять.

Методична робота:

- ступінь забезпеченості навчальних дисциплін науково-методичними комплексами;

- результативність роботи кафедр, методичних підрозділів, навчально-методичного відділу та методичної ради щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації;

- науково-методичне забезпечення лабораторно-практичних занять, курсового проектування, самостійної роботи студентів/слухачів, у т. ч. при дистанційних формах навчання;

- використання сучасних методик викладання навчальних дисциплін;

- рівень видавничої діяльності для забезпечення навчального процесу навчальною та довідковою літературою;

- результативність участі кафедр у спільних заходах щодо реалізації програмно-цілевих проектів;

- експертиза, аналіз, рецензування авторських програм.

Наукова робота:

- результативність реалізації кафедрами наукової теми;

- наявність інтеграційних зв'язків наукових досліджень;

- стан реалізації програм дослідно-експериментальної роботи;

- результативність реалізації програмно-цілевих проектів;

- наявність плану заходів роботи ТТК/ТЦГ та результативність його

реалізації;

- якість видання навчальної, навчально-методичної та наукової продукції;
- участь у професійних конкурсах та міжнародних проектах;
- участь у професійних конкурсах та міжнародних проектах.

Консалтингово-маркетингова діяльність:

- інформаційно-маркетингове забезпечення управління кафедрою;
- наявність інформаційного банку науково-методичних освітніх послуг;
- характер взаємовідносин з кафедрами інших вищих навчальних закладів

та інститутів післядипломної педагогічної освіти;

- конкурентоздатність кафедри на ринку освітніх послуг;
- організація рекламно-інформаційної діяльності;
- реалізація програми іміджевої діяльності;
- впровадження освітніх маркетингових технологій.

Для визначення рівня управління розвитком кафедральної системи в межах всього навчального закладу розроблена спеціальна кваліметрична матриця, яка має такі граfi:

- об'єкти управління розвитком кафедральної системи;
- пріоритетність діяльності кожного об'єкта для навчального закладу (вагомість);
- узагальнені наслідки діяльності кожного об'єкта;
- пріоритетність цих наслідків (вагомість);
- коефіцієнт відповідності для кожного об'єкта;
- значення коефіцієнта відповідності (загальна оцінка в межах одиниці);
- часткова оцінка діяльності кожного об'єкта в межах одиниці;
- рівень розвитку кожного об'єкта та навчального закладу в цілому (в межах одиниці).

Узагальнюючими наслідками є результуючі показники діяльності кожного зазначеного об'єкта.

Значення коефіцієнта відповідності складає значення результуючого показника.

Сума часткових оцінок об'єктів визначає рівень розвитку кафедральної системи та навчального закладу в цілому (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

**Базова кваліметрична субмодель визначення рівня розвитку
кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти**

| Параметр | М вагомість – | Ф фактор – | м вагомість – | критерії | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності |
|--|------------------|------------------------|------------------|---|--|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1. Ступінь забезпечення умов розвитку | 0,40 | 1 Організаційна робота | 0,37 | 1. Наявність перспективного плану розвитку кафедр | 1,00 | |
| | | | | 2. Планування реалізації заходів спільної роботи кафедр із методичними підрозділами | 1,00 | |
| | | | | 3. Відповідність діяльності кафедри її організаційній структурі | 1,00 | |
| | | | | 4. Документообіг діяльності кафедр | 1,00 | |
| | | | | 5. Своєчасність та оперативність виконання завдань | 1,00 | |
| | | 2 Кадрове забезпечення | 0,63 | 6. Кадрове забезпечення якісного складу кафедри науково-педагогічними працівниками | 1,00 | |
| | | | | 7. Професійний розвиток (саморозвиток) професорсько-викладацького складу кафедр | 1,00 | |
| | | | | 8. Затребуваність викладачів кафедр на ринку освітніх послуг | 1,00 | |
| | | | | 9. Соціальна та професійна мобільності науково-педагогічних працівників | 1,00 | |
| | | | | 10. Самоосвіта викладачів | 1,00 | |
| | | | | 11. Організація атестації науково-педагогічних працівників | 1,00 | |
| | | | | 12. Наявність системи заохочення науково-педагогічних працівників. | 1,00 | |
| 2. Ступінь досягнення мети розвитку | 0,60 | 3 Навчальна робота | 0,27 | 13. Структура навчального процесу та його планування кафедрами. | 1,00 | |
| | | | | 14. Відповідність вузівських стандартів підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимогам ринку праці та ринку освітніх послуг. | 1,00 | |
| | | | | 15. Ступінь відповідності навчального плану спеціальності (категорії), робочих навчальних планів, програм навчальних дисциплін державним вимогам, потребам та професійним запитам студентів/слухачів. | 1,00 | |
| | | | | 16. Наявність динамічності варіативної складової фахової підготовки студентів та підвищення кваліфікації слухачів відповідно до змін попиту на ринках праці та освітніх послуг. | 1,00 | |

Продовж. табл. 3.6

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---|--------------------|------|--|------|---|
| | | | | 17. Запровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: хмарних технологій, розробка і застосування прикладних комп'ютерних програм, наявність відео-комп'ютерних фондів тощо | 1,00 | |
| | | | | 18. Навчально-методичне забезпечення дистанційного навчання | 1,00 | |
| | | | | 19. Відповідність системи оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів державним та міжнародним вимогам | 1,00 | |
| | | | | 20. Рівень проведення навчальних занять | 1,00 | |
| | | 4 Методична робота | 0,25 | 21. Ступінь забезпеченості навчальних дисциплін науково-методичними комплексами | 1,00 | |
| | | | | 22. Результативність роботи кафедр, методичний підрозділів, навчально-методичного відділу та методичної ради щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації. | 1,00 | |
| | | | | 23. Науково-методичне забезпечення лабораторно-практичних занять, курсового проектування, самостійної роботи студентів/слухачів, у т. ч. при дистанційних формах навчання. | 1,00 | |
| | | | | 24. Використання сучасних методик викладання навчальних дисциплін. | 1,00 | |
| | | | | 25. Рівень видавничої діяльності для забезпечення навчального процесу навчальною та довідковою літературою. | 1,00 | |
| | | | | 26. Результативність участі в спільних заходах щодо реалізації програмно-цільових проектів. | 1,00 | |
| | | | | 27. Експертиза, аналіз, рецензування авторських програм. | 1,00 | |
| | | 5 Наукова робота | 0,25 | 28. Результативність реалізації кафедрами наукової теми. | 1,00 | |
| | | | | 29. Наявність інтеграційних зв'язків наукових досліджень. | 1,00 | |
| | | | | 30. Стан реалізації програм дослідно-експериментальної роботи. | 1,00 | |
| | | | | 31. Результативність реалізації програмно-цільових проектів. | 1,00 | |
| | | | | 32. Наявність плану заходів роботи ТТК/ТЦГ та результативність його реалізації. | 1,00 | |
| | | | | 33. Якість видання навчальної, навчально-методичної та наукової продукції. | 1,00 | |
| | | | | 34. Участь у професійних конкурсах та міжнародних проектах. | 1,00 | |

Продовж. табл. 3.6

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|------|--|------|--|------|---|
| | | | | 35. Участь в обласних, міських, Всеукраїнських науково-методичних семінарах, симпозиумах, конференціях, пленарних засіданнях тощо. | 1,00 | |
| | | 6. Консалтингово-маркетингова діяльність | 0,23 | 36. Інформаційно-маркетингове забезпечення управління кафедрою. | 1,00 | |
| | | | | 37. Наявність інформаційного банку науково-методичних освітніх послуг. | 1,00 | |
| | | | | 38. Характер взаємовідносин з кафедрами інших вищих навчальних закладів та інститутів післядипломної педагогічної освіти.. | 1,00 | |
| | | | | 39. Конкурентоздатність кафедри на ринку освітніх послуг. | 1,00 | |
| | | | | 40. Організація рекламно-інформаційної діяльності. | 1,00 | |
| | | | | 41. Реалізація програми іміджевої діяльності.. | 1,00 | |
| | | | | 42. Впровадження освітніх маркетингових технологій. | 1,00 | |
| | 1,00 | Загальна оцінка | 1,00 | | | |

Примітка. Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – рівень розвитку не відповідає очікуванням адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – достатній рівень розвитку;
- від 0,65 до 0,75 – оптимальний рівень розвитку;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень розвитку відповідає очікуванням адміністрації.

Для якісної реалізації технології моніторингу та з метою координування і спрямування розвитку КС ІІІО на запланований результат необхідно мати інформацію про стан діяльності всіх його компонентів.

За допомогою розроблених субмоделей діяльності визначаються відповідні результуючі показники. На підставі отриманих даних робляться висновки та приймаються управлінські рішення щодо приведення стану розвитку освітньої діяльності до бажаного.

Проведення аналізу за допомогою таких таблиць дає змогу здійснювати поточне відстеження та вчасне коригування процесу для забезпечення бажаного стану його розвитку (табл. 3.7, рис 3.4).

Таблиця 3.7.

**Аналіз зведених даних проміжних результатів
моніторингу розвитку кафедр за напрямками їх діяльності (фрагмент)**

| Фактори | Кафедра управління якістю освіти | Кафедра валеологічної та інклюзивної освіти | Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | Кафедра методики природничо-математичної освіти | Кафедра методики суспільно-гуманітарних дисциплін | Середнє значення по КС |
|--|----------------------------------|---|--|---|---|------------------------|
| 1. Навчальна робота | 0,20 | 0,22 | 0,21 | 0,23 | 0,23 | 0,22 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,17 | 0,16 | 0,17 | 0,20 | 0,22 | 0,17 |
| 3. Наукова робота | 0,19 | 0,17 | 0,11 | 0,12 | 0,10 | 0,14 |
| 4. Організаційно-методична робота | 0,10 | 0,12 | 0,15 | 0,14 | 0,15 | 0,14 |
| 5. Кадрова забезпеченість | 0,18 | 0,19 | 0,24 | 0,15 | 0,18 | 0,18 |
| 6. Консалтингово-маркетингова діяльність | 0,16 | 0,16 | 0,12 | 0,14 | 0,12 | 0,14 |
| Всього | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 |

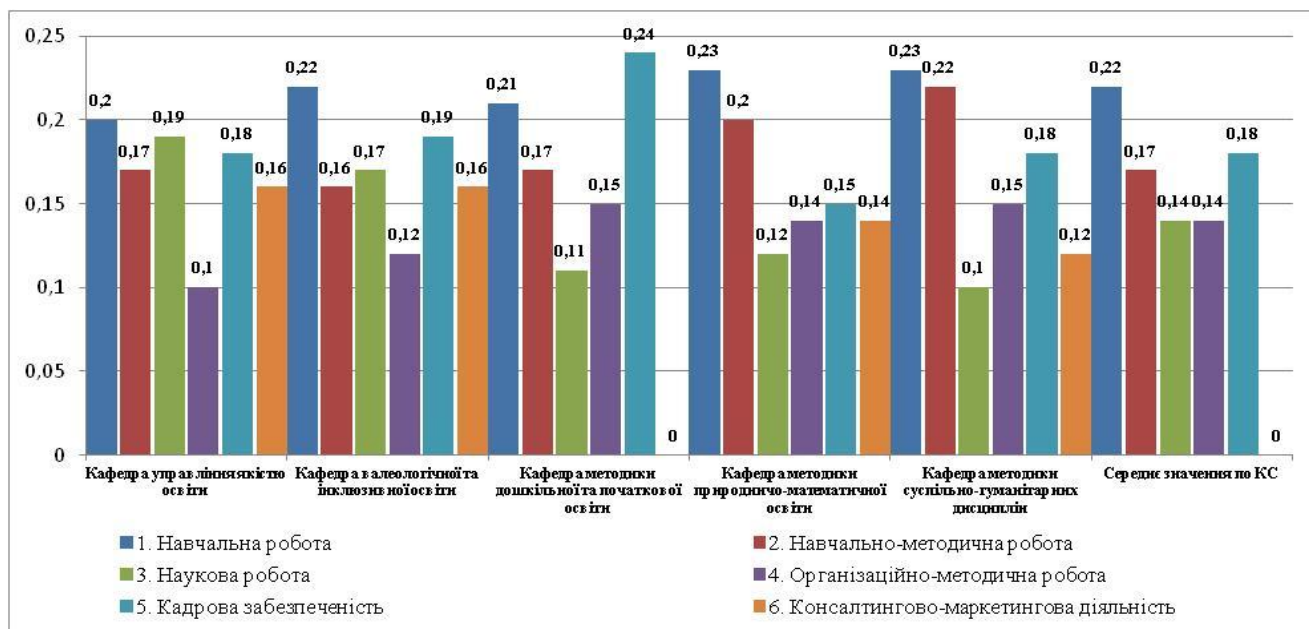


Рис. 3.4. Аналіз проміжних результатів моніторингу розвитку кафедр

На основі аналізу проміжних результатів моніторингу розробляється програма корекційних заходів. Корекцію проводять усі суб'єкти освітньої

діяльності, які одночасно є і суб'єктами регулювання. Це свідчить про наявність рефлексивного розвитку всіх учасників кафедральної системи.

Під час реалізації зазначеного *комплексу субмоделей діяльності* структурних підрозділів кафедральної системи ІППО важливого значення набуває така функція управління як **регулювання**.

Регулювання – вид управлінської діяльності, спрямований на усунення відхилень, збоїв, недоліків тощо в керованій системі шляхом розроблення і впровадження керуючою системою відповідних заходів [59].

Найбільш неоднозначно трактується функція регулювання. Не всі теоретики менеджменту взагалі включають її до операційного циклу. Проте вважаємо, що функція регулювання покликана забезпечувати динаміку розвитку організацій, усувати перешкоди і відхилення від цілей діяльності.

Об'єктивна основа функції регулювання пов'язана із підтримкою динамічної рівноваги. Внутрішні та зовнішні умови організації є мінливими. Тому один із видів діяльності керівника ІППО пов'язаний зі створенням балансу між традиціями функціонування організації та її розвитком, бажаннями замовників освітніх послуг та можливостями кафедр спільно з методичними підрозділами їх надавати, сподіваннями колективу і реаліями життя тощо.

Мета регулювання визначає збереження стійкості кафедральної системи ІППО шляхом підтримки необхідного співвідношення між різними її елементами, своєчасної ліквідації можливих відхилень від установлених норм у розвитку об'єктів управління.

Функція регулювання викликає у науковців найбільше суперечок. Одні з них розглядають регулювання як самостійну функцію управління; інші розглядають регулювання як складову функції контролю; є ті, хто не вважає регулювання функцією управління. П. Фролова, розглядає регулювання в поєднанні з контролем та зазначає, що контроль, перевірка та регулювання процесу виконання рішень є завершальною функцією управлінської діяльності [375]. Б. Гаєвський, відмічає, що регулювання впорядковує співвідношення елементів єдиного процесу, який відбувається під час реалізації завдання.

Науковець акцентує увагу на тому, що об'єкти управління є такими елементами, автономність яких – це вираження системності завдання, в реалізації якого вони зацікавлені [64]. Т. Рабченко на прикладі управління школою сутність регулювання розглядає як основу, що підтримує навчально-виховний процес на необхідному рівні, забезпечує основу для оновлення і вдосконалення, поєднуючи всі види діяльності керівника навчального закладу в єдине ціле [333]. А. Єрмола, Л. Москалець, О. Суджик, О. Василенко розглядають регулювання як підтримання відповідного рівня організації освітнього процесу залежно від нових соціально-економічних умов; коригування за висновками аналізу [106].

Н. Мартиненко дає наступне визначення регулювання. Регулюючий вплив на об'єкт управління робить будь-яке прийняте і реалізоване управлінське рішення. Процес регулювання являє собою заключну стадію ухвалення управлінського рішення – акт спонукально-практичної діяльності керівника, який здійснюється за заздалегідь розробленому і свідомо обраному варіанті. Регулювання – це вид діяльності, що являє собою вплив керівника на підлеглих таким чином, щоб вони виконували роботу для досягнення цілей організації. Завдання регулювання – оновлення планових завдань, нормативів, стандартів з метою забезпечення своєчасного та ефективного досягнення цілей організації. Залежно від змісту проблеми (виявленого відхилення) і способу вироблення регулюючого впливу розрізняють два види регулювання: реактивне – здійснюється, коли не досягнуті стандарти і спрямовано на згладжування відхилень від стандартів; випереджаюче – проблема розглядається як потенційна можливість поліпшення діяльності або вилучення найбільшої вигоди з представлених можливостей [252].

Таким чином через здійснення регулювання можливий вплив керівників на об'єкт управління для забезпечення його динамічної рівноваги.

Щоденно в практиці управління організацією використовується багато різних способів регулювання, які спрямовані на поведінку об'єктів управління. Невід'ємним елементом функції регулювання є люди. Тому регулювання являє собою комунікаційний процес між керівником і підлеглим. Важливо розуміти, що

виконати прийняте рішення і досягти позитивного результату можна тільки працюючи разом з людьми (виконавцями) і за їхньої допомоги. Тільки через виконання функції регулювання може бути здійснений зв'язок суб'єкта управління з керованим об'єктом.

У зв'язку з цим дуже важливо знати види регулювання і їхню роль у процесі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО. Розглянемо їх детальніше.

Основними засобами здійснення **стабілізуючого регулювання** є реалізація визначених правил, процедур і стилів поведінки. Стабілізуючий вплив на поведінку науково-педагогічних працівників ІППО в процесі освітньої діяльності і управління структурними підрозділами здійснюється шляхом дотримання регламентуючих документів, їх зміст залежить від об'єкта управління (кафедра, секція, методичний відділ, лабораторія), діяльність якого регулюється, та видів діяльності суб'єкта управління. Наприклад, Положення про діяльність кафедри регламентує: особливості діяльності кафедри, її мету, завдання, повноваження керівника, посадові обов'язки співробітників кафедри: професора, доцента, старшого викладача, викладача, лаборанта тощо. Посадова інструкція визначає повноваження конкретної посадової особи. Багато сторін діяльності ІППО регламентуються відповідними документами.

Стабілізуюче регулювання спрямоване на регламентацію загальноорганізаційного характеру. Його зміст полягає у встановленні визначених соціальних правил, точних розпоряджень до дії, певних видів діяльності й поведінки співробітників всієї організації. Сутність – в підпорядкуванні посадових осіб правилам, що завчасно закладені в документи, в яких визначені вимоги до виконання дій дотримання конкретних умов.

Розпорядницьке регулювання є процесом безпосереднього впливу з боку керівника по відношенню до виконавця. Його використання обумовлене необхідністю усунення відхилень від установлених стандартів виявлених у процесі контролю та спонуканням до дії для виконання прийнятого управлінського рішення. Зміст розпорядницького регулювання визначається

конкретними причинами і виникаючими ситуаціями. Вони, як правило, не мають чітко встановлених закономірностей прояву і часу виникнення. Вони є наслідком виникаючих ситуацій і незапрограмованим управлінських рішень.

Активний розпорядчий вплив проявляється у наказах, вказівках, постановах, розпорядженнях, резолюціях, рішеннях. Пасивний розпорядчий вплив – це інформування, рекомендації, пропозиції, побажання. Пасивні форми не мають сили обов’язкового, негайного, своєчасного і точного реагування. Їхнє основне призначення полягає в підвищенні ефективності комунікацій у процесі виконання активного регулюючого впливу. Вони часто доповнюють активну форму регулювання, чим підвищується їхня результативність.

Зміст розпорядницького регулювання у всіх випадках полягає в тому, щоб, використовуючи інформацію функції контролю, зрозуміти причини відхилення і домогтися повернення параметрів процесу до дій, які потрібні.

Дисциплінарне регулювання торкається поведінкових аспектів функції регулювання.

Дисциплінарне регулювання ґрунтується на тому, що, виконуючи конкретну роботу і приймаючи винагороду за неї, працівники непрямо погоджуються виконувати її на рівні, що задовольняє організацію. За своїм змістом дисциплінарне регулювання може мати:

а) розпорядницький вплив. Наприклад, наказ про заохочення чи покарання за результатами діяльності конкретного співробітника;

б) регламентуючий вплив. Наприклад, посадова інструкція, що відбиває результати розподілу і делегування повноважень конкретного співробітника кафедри або методичного підрозділу;

в) нормуючий вплив. Наприклад, норма часу на розробку програмно-цільового проекту тощо.

Дисциплінарне регулювання виявляється в праві керівника вимагати від підлеглих:

а) конкретних результатів з визначених ключових моментів, що їм делеговані;

- б) періодичних звітів про хід виконання завдань;
- в) докладного виконання своїх інструкцій і дозвіл свободи дій лише у випадках крайньої необхідності;
- г) буквального виконання інструкцій і наказів, негайного повідомлення за появи яких-небудь утруднень.

За дисциплінарного регулювання керівник повинен виходити з того, що члени його колективу зобов'язані дотримуватися трудової дисципліни, трудового законодавства, положенням і вимогам з організації праці.

Таким чином функція регулювання відіграє активну роль сполучної ланки між суб'єктом і об'єктом управління.

Крім того, можна виділити регулювання, яке здійснюється в межах інших функцій управління. Функція регулювання відрізняється від усіх інших тим, що зміст діяльності з її реалізації заздалегідь не планується. Якби заздалегідь було відомо, які відхилення в реалізації мети управління можуть виникати, то їх можна було б уникнути під час реалізації функції «організація».

У планах роботи структурних підрозділів кафедральної системи, як правило, на засіданнях кафедр, методичної та вченої рад передбачають розгляд питань «Про хід та результати роботи структурного підрозділу або Про хід та стан реалізації програмно-цільових проектів....» тощо. На таких засіданнях узагальнюється інформація, отримана під час контролю, приймається рішення (ухвала методичної або вченої ради) і розпочинається процес регулювання. Чим детальніше та якісніше реалізується функція «організація», тим локальнішою та меншою за обсягом стає діяльність з регулювання.

Організація зазвичай спрямована на весь колектив і значні управлінські завдання, а регулювання – на окремі структурні підрозділи, на окремих членів колективу і більш локальні виникаючі проблеми. Необхідність у регулюванні діяльності всіх підсистем кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти може бути пов'язана не тільки з недостатньою якістю роботи кафедр та структурних методичних підрозділів, а й з іншими причинами (зміна керівника або працівника, члена ТТК/ТЦГ під час підготовки заходів до наступної

спільної діяльності або прийняття нового науково-педагогічного працівника кафедри). У зв'язку з тим, що заходи з спільної організації діяльності орієнтовані на весь колектив, то в їх реалізації беруть участь керівники вищих ланок управління кафедральною системою. А у зв'язку з тим, що заходи з регулювання орієнтовані на окремих членів колективу або на окремі структурні підрозділи, то в їх реалізації беруть участь керівники нижчих ланок управління – завідувачі кафедр, керівники методичних підрозділів, керівники ТТК\ТЦГ тощо.

Зміст і засоби діяльності з регулювання залежать від причин, які зумовили відхилення поточного результату адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО від його мети. Розглянемо найбільш вірогідний перелік цих причин:

1. недосконалість мети та перспективного плану розвитку всіх структурних підрозділів кафедральної системи ІППО;
2. неякісне виконання завдань функції «організація» діяльності як у внутрішньому середовищі кафедр і самостійних методичних підрозділів, так і у внутрішньому середовищі кафедральної системи;
3. наявність науково-педагогічних працівників та підрозділів, не охоплених спільною діяльністю з підготовки до реалізації спільновизначеної мети;
4. зміни в зовнішніх умовах функціонування та розвитку кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти;
5. зміни внутрішніх умов функціонування та розвитку кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти;
6. зниження рівня мотивації участі в реалізації спільновизначених завдань у науково-педагогічних працівників.

Невід'ємним елементом функції регулювання є люди. Тому регулювання являє собою комунікаційний процес між керівником і підлеглим. У процесі регулювання здійснюється не тільки вплив на людину, а прямий чи опосередкований (через документ, норматив тощо) вплив, що спонукає його до дії. Регулювання повинно бути орієнтоване на поведінку людини, а вона залежить

від таких характеристик, як сприйняття регулюючого впливу і очікування наслідків виконання цього впливу.

Саме функція *регулювання* забезпечує виконання поточних заходів, пов'язаних з усуненням відхилень від заданого режиму розвитку кафедральної системи. Її роль полягає в усуненні перешкод і відхилень від заданих планових показників. Здійснюється вона в процесі оперативного управління спільною діяльністю всіх структурних підрозділів кафедральної системи, шляхом отримання інформації, на основі кваліметричних субмоделей й аналізу їх результатів. Такий розгляд функції регулювання застосовується в кібернетиці. В основі його лежить зворотний зв'язок, що використовується для усунення впливів. Необхідність у регулюванні розвитку кафедральної системи полягає не тільки у зв'язку з негативними явищами. Найчастіше це пов'язано з потребою природного динамічного розвитку організації, з появою нових завдань адаптивного управління, з переходом кафедральної системи в новий стан під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів.

Кафедральна система ІППО може успішно розвиватися та протистояти впливу зовнішнього середовищу лише тоді, якщо вона може змінювати свій стан з такою швидкістю, як це відбувається в освітньому середовищі. Так як кафедральна система ІППО постійно знаходиться в динамічній рівновазі з факторами зовнішнього освітнього середовища, то цей процес необхідно підтримувати постійно. У цій ситуації функція регулювання повинна забезпечувати своєчасну реакцію всіх підсистем кафедральної системи, яка спрямована на адаптацію до зовнішнього середовища або на нейтралізацію його негативного впливу.

Отже, як бачимо, своєчасно попередити негативний вплив внутрішніх факторів на адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО та усунути їх наслідки, допомагає *функція регулювання*.

Виходячи з вище зазначеного можна дійти висновку, що змістом моніторингу результативності розвитку кафедральної системи ІППО є відстеження результативності діяльності всіх її підструктур. Характер

взаємозв'язків елементів моніторингу ґрунтується на збалансованості інтересів усіх учасників шляхом узгодження та спрямування дій, урахування зворотних зв'язків, взаємокоординації та співробітництва. А функція регулювання як вид управлінської діяльності, спрямована на усунення відхилень, збоїв, недоліків шляхом розроблення і впровадження відповідного інструментарію у вигляді комплексу субмоделей.

3.4. Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти

Сутність технології реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти розглядається нами як сукупність методів, засобів та прийомів поетапного використання її компонентів.

Технологія містить спеціальні етапи, способи і засоби реалізації управлінського процесу, які забезпечують наскрізність мети, взаємоадаптацію суб'єктів управління і сприяють «включенню» механізмів саморозвитку [39]. Інструментарієм для спостереження є базові кваліметричні субмоделі діяльності суб'єктів управління на всіх рівнях організації освіти. Ці моделі враховують вектор активності, або пріоритетні напрямки діяльності (пріоритети людини, яка діє). Підсумком є свідоме спрямування власних дій на: заданий результат, пред'явлений у вигляді моделі відповідної діяльності; та на задані пріоритети, що мають вигляд коефіцієнтів вагомості факторів і критеріїв цієї моделі.

Важливим є розуміння, що в управлінській практиці внутрішні змінні розглядаються у зв'язку між змістом діяльності та технологією, тому значні зміни будь-якої змінної будуть певною мірою впливати на всі інші змінні.

На сьогодні у провідних вищих навчальних закладах технологічність процесу віддзеркалюється через виміри на «вході», організацію та забезпечення умов протікання освітнього процесу (діяльність викладача, студента/слухача, орієнтація на ринок – замовника освітніх послуг тощо) та виміри на «виході».

Основним системоутворюючим фактором забезпечення якості та основою технологізації є розробка стандартів діяльності навчального закладу, що спрямовують його розвиток [43; 69; 214; 278; 370].

Враховуючи все вищезазначене **технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти включає** три етапи:

I етап. Розробка організаційно структурної моделі кафедральної системи ІППО.

II етап. Визначення змісту адаптивного управління розвитком кафедральної системи і розроблення відповідних кваліметричних субмоделей діяльності різних категорій педагогічних працівників (студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, проректорів) та структурних підрозділів (кафедр, секцій, методичних центрів, відділів тощо).

III етап. Впровадження комплексу кваліметричних субмоделей діяльності, що дасть можливість забезпечити демократизацію управління при одночасному посиленні критеріальності і спрямованості на результат, який сприяє розвитку процесів самоорганізації всіх складових кафедральної системи і забезпечує управління її розвитком.

Для впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО значну роль відіграють **організаційно-педагогічні умови реалізації технології**, які не тільки зв'язані з розробкою кваліметричних субмоделей як інструментарію адаптивного управління розвитком, а й забезпечують складові організаційного процесу:

1. Готовність адміністрації та педагогічних працівників до проведення змін у власній професійній діяльності на основі вивчення стану функціонування та розвитку кафедри, якості освітнього процесу, якості діяльності його учасників.

2. Створення творчої ініціативної групи із представників суб'єктів освітнього процесу, що здійснюється на кафедрах (адміністрація, завідувачі кафедр, науково-педагогічні працівники, студенти/слухачі), яка має взяти на себе ініціативу та відповідальність за проведення маркетингово-моніторингових

досліджень та використання їх результатів в управлінні кафедрами, спрямовуючи їх розвиток.

3. Наявність аналітично-моніторингового центру, який забезпечує підготовку суб'єктів освітньої діяльності кафедр та методичних структурних підрозділів до впровадження маркетингово-моніторингового інструментарію розвитку кафедральної системи за його компонентами та проведення власне моніторингу.

Для підготовки колективів інститутів післядипломної педагогічної освіти до впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи рекомендуємо розробити відповідну програму, яка орієнтована на адміністрацію та науково-педагогічних працівників кафедр та самостійних методичних підрозділів.

Назва програми: *«Теоретичні та методичні засади впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти».*

Програма може мати таку структуру: вступ, мета та завдання підготовки науково-педагогічних працівників структурних підрозділів кафедральної системи ІППО до впровадження концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи; умови та технологія її реалізації в освітньому середовищі навчального закладу післядипломної педагогічної освіти; підвищення управлінської компетентності керівників кафедр і методичних підрозділів, професійної компетентності професорсько-викладацького та педагогічного складу, висновки.

Здійснення провідних положень програми забезпечить впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО. Програма погоджується з проректором із наукової роботи та затверджується ректором навчального закладу.

Зупинимося детально на провідних положеннях зазначеної програми.

Вступ має включати аналіз становлення післядипломної педагогічної освіти та законодавчої бази з організації кафедральної системи інститутів

післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах; огляд чинної нормативної документації щодо визначення ролі кафедр як основного структурного підрозділу кафедральної системи. Також у вступі надається сутнісна характеристика адаптивного управління розвитком кафедральної системи.

Метою та основними завданнями даної програми є визначення ролі адаптивного управління як фактору розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Розглядаючи умови організації та здійснення впровадження моделі адаптивного управління розвитком КС необхідно проаналізувати поточний стан справ кафедр та методичних структурних підрозділів. Йдеться про отримання інформації з питань аналізу діяльності за провідними напрямками роботи: навчальної, методичної, наукової роботи.

Аналіз змісту освітньої діяльності студентів/слухачів та науково-педагогічної діяльності викладачів у контексті маркетингових досліджень. Описання рівня науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення навчального процесу кафедр ІППО. Зазначення механізмів отримання інформації про результати навчальної, методичної, наукової та консалтингово-маркетингової діяльності всіх підсистем кафедральної системи: якість підготовки та підвищення кваліфікації студентів/слухачів та їх конкурентоздатність на освітньому ринку праці, рівень професійної діяльності науково-педагогічних працівників, результати розвитку тощо.

Особливу увагу у даному розділі програми необхідно приділити розробці матриці кваліметричної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи, яка має складатися з параметричних складових, факторів та їх вагомості, критеріїв та їх вагомості, показників, шкали оцінювання, власне оцінки, ступеню прояву критерію, ступеню прояву фактору, бального значення результуючої оцінки ступенів проявлення факторів, порівняльної шкали результуючого бала, діаграми результатів періодичних або порівняльних вимірів за стовпчиковими та рядковими даними.

Для впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної

системи ІІІО нами було використано алгоритм, адаптований за Л. Коробович [158]:

1. Нарада завідувачів кафедр та керівників методичних структурних підрозділів при проректорах з навчальної, науково-методичної та наукової роботи з метою актуалізації основних завдань навчального закладу в існуючих умовах та обґрунтування необхідності введення інновацій.

Визначення творчої ініціативної групи. У повноваження творчої групи має входити розробка програми впровадження адаптивного управління розвитком всіх підсистем КС, поєднання зусиль щодо розробки маркетингово-моніторингового інструментарію та технології реалізації програми, організація та проведення серії тематичних семінарів для науково-педагогічних працівників. Періодично (один раз у два тижня) доцільно проводити наради для розгляду поточних питань й координації діяльності різних підрозділів кафедральної системи із реалізації програми.

2. Серія засідань ініціативної творчої групи з метою створення або адаптації вже існуючої кваліметричної моделі моніторингу розвитку кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти й розробки технології її застосування.

3. Проведення навчання керівників структурних підрозділів та науково-педагогічних працівників з питань упровадження адаптивного управління розвитком кафедральної системи, визначення місця і ролі кожного структурного підрозділу та працівника в цьому процесі.

4. Створення аналітично-моніторингового центру ІІІО зі структурними підрозділами адаптації.

5. Оновлення та приведення у відповідність до державних вимог науково-методичного забезпечення освітньої діяльності всіх підсистем кафедральної системи на основі визначення ступеня забезпеченості усіх напрямів розвитку.

6. Інтеграція наукових досліджень кафедр, науково-педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

7. Модернізація матеріально-технічного забезпечення на основі визначення:

ступеня забезпеченості лабораторно-аудиторним фондом, можливості повного і якісного вирішення поставлених навчальних завдань при наявності існуючого матеріально-технічного забезпечення, наявності спеціалізованих аудиторій, спеціальних лабораторій, необхідних технічних засобів і обладнання тощо.

8. Проведення корекції навчального процесу, методичної та наукової роботи, маркетингово-консалтингової діяльності, що включають здійснення регулятивних дій щодо приведення у відповідність первинних вимірів маркетингово-моніторингових досліджень структурних складових кафедральної системи ІППО, які реалізують впровадження моделі розвитку КС через комплекс субмоделей освітньої діяльності структурних підрозділів.

9. Створення інформаційної мережі, яка має забезпечувати відкритість моніторингових процедур та вільний доступ до результатів тих, чия діяльність відстежується.

10. Визначення й доведення до колективу перспективи подальшого розвитку кафедральної системи ІППО на основі результатів аналітично-моніторингових досліджень.

Основну роботу з впровадження реалізує ініціативна творча група після видання наказу по інституту післядипломної педагогічної освіти щодо впровадження моделі адаптивного управління розвитком. Цій групі доручається створення своєї фокус-групи з впровадження субмоделей адаптивного управління розвитком кафедральної системи в діяльність ІППО.

Члени творчої групи мають виконувати роль агентів впливу, активізуючи розповсюдження технології адаптивного управління розвитком освітньої діяльності всіх суб'єктів кафедральної системи навчального закладу через відповідні майстер-класи.

Із метою професійно-педагогічної та організаційно-методичної корекції змісту, організації, планування та методики навчального процесу необхідним та наступним, як вже зазначалося, є створення відповідної структури в навчальному закладі – аналітично-моніторингового центру, а також підрозділу адаптації.

Основним призначенням аналітично-моніторингового центру є збір,

обробка, порівняння, психолого-педагогічний аналіз інформації та розробка на цій основі довідки-інформації для прийняття педагогічних та організаційно-методичних управлінських рішень керівництвом навчального закладу.

На рівні адміністрації був створений Центр моніторингу якості освіти, основним завданням якого була координація діяльності кафедр, методичних підрозділів кафедральної системи і установ освіти щодо впровадження освітнього моніторингу в управлінську діяльність керівників всіх підсистем кафедральної системи та спрямування їх на розвиток системи адаптивного управління інститутом післядипломної педагогічної освіти.

Для відстеження й забезпечення якості розвитку кафедральної системи на рівні проректори – керівники кафедр було створено Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти; на рівні керівники кафедр – керівники методичних структур – Центр інноваційного розвитку освіти; на рівні співробітники кафедри – слухачі/студенти загальний модуль адаптації працював у вигляді постійно діючої творчої групи.

Індивідуальні модулі адаптації діяли на рівні кожного студента/слухача, науково-педагогічного працівника, керівника кафедри й стимулювали індивідуальний рефлексивний розвиток.

Після визначення місця і функцій модулів адаптації був розроблений алгоритм впровадження освітнього моніторингу в управлінську діяльність всіх підсистем КС на всіх рівнях організації, який має такий вигляд (рис. 3.5).



Рис. 3.5. Алгоритм впровадження освітнього моніторингу в управлінську діяльність кафедральної системи ІППО

Впровадження освітнього моніторингу починається з науково-теоретичної підготовки керівників та науково-педагогічних працівників. Для цього було організовано та проведено серію науково-практичних семінарів із викладачами, завідувачами кафедр, керівниками методичних структурних підрозділів, проректорами, із залученням провідних вчених з питань адаптивного управління. Розроблено навчальний план і програму відповідного спецкурсу *«Наукові підходи адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти»* (додат. К).

Метою спецкурсу є забезпечення теоретичної та практичної бази підготовки науково-педагогічних працівників щодо організації та впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Спецкурс розрахований на адміністрацію, керівників підрозділів, науково-педагогічних працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Навчально-тематичний план спецкурсу включає такі модулі:

1. *Розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогічної науки і практики* (6 год.; з них 4 год. лекційні з мультимедійним супроводом та 2 год. семінарські).

2. *Адаптивне управління як фактор розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти* (6 год.; з них: 2 год. лекційні з мультимедійним супроводом, 2 год. семінарські та 2 год. практичні).

3. *Концептуальні основи, зміст, критерії реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти* (8 год.; з них: 2 год. лекційні з мультимедійним супроводом, 6 год. практичні).

4. *Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти* (8 год.; з них: 2 год. семінарські, 6 год. практичні).

5. *Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти* (2 години –семінарські, із захистом розроблених субмоделей та управлінських

структур). Приклад навчального та навчально-тематичного плану спецкурсу (табл. 3.8, 3.9).

Таблиця 3.8

Навчальний план (30 годин)

| Зміст навчальних модулів | Лекції | Практичні | Семінарські | Усього годин |
|--|----------|-----------|-------------|--------------|
| I. Розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогічної науки і практики | 4 | | 2 | 6 |
| II. Адаптивне управління як фактор розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | 2 | 2 | 2 | 6 |
| III. Концептуальні основи, зміст, критерії реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | 2 | 6 | | 8 |
| IV. Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | | 6 | 2 | 8 |
| V. Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | | | 2 | 2 |
| Разом на модуль | 8 | 14 | 8 | 30 |
| | | | | |

Таблиця 3.9

Навчально-тематичний план (30 годин)

| № з/п | Зміст навчальних модулів | Лекції | Практичні | Семінарські | Усього годин |
|-------|---|----------|-----------|-------------|--------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | <i>I. Розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогічної науки і практики</i> | 4 | | 2 | 6 |
| 1.1 | Ретроспективний аналіз становлення післядипломної педагогічної освіти | 2 | | | 2 |
| 1.2 | Кафедральні структури як фактор розвитку післядипломної педагогічної освіти | | | 1 | 1 |
| 1.3 | Аналіз практики організації та розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах | 2 | | 1 | 3 |
| | <i>II. Адаптивне управління як фактор розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | 2 | 2 | 2 | 6 |
| 2.1 | Сутнісна характеристика адаптивного управління розвитком кафедральної системи | 2 | | | 2 |

Продовж. табл. 3.9

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|--|----------|-----------|----------|-----------|
| 2.2 | Особливості впливу адаптивного управління на розвиток діяльності кафедр | | 2 | | 2 |
| 2.3 | Можливості використання адаптивного управління для розвитку кафедральної системи | | | 2 | 2 |
| <i>III. Концептуальні основи, зміст, критерії реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | | 2 | 6 | | 8 |
| 3.1 | Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти | 2 | | | 2 |
| 3.2 | Критерії взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності працівників кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти | | 2 | | 2 |
| 3.3 | Інструментарій регулювання кафедральної системи в рамках адаптивного управління | | 4 | | 4 |
| <i>IV. Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | | | 6 | 2 | 8 |
| 4.1 | Педагогічні умови успішного моніторингу результативності освітньої діяльності та його впровадження в кафедральну систему ІППО | | 2 | 1 | 3 |
| 4.2 | Маркетингово-моніторинговий інструментарій | | 1 | 1 | 2 |
| 4.3 | Створення кваліметричних субмоделей розвитку суб'єктів кафедральної системи | | 1 | | 1 |
| 4.4 | Визначення рівнів діяльності організаторів та учасників навчального процесу (викладачів, кафедри, декана тощо) та обробка показників за допомогою табличного редактора EXCEL | | 1 | | 1 |
| 4.5 | Інтерпретація результатів маркетингово-моніторингових досліджень та їх використання у практичній діяльності ІППО | | 1 | | 1 |
| 4.6 | Використання спеціально розробленого програмного продукту та комп'ютерної техніки для автоматизації рутинних підрахунків та побудови діаграм | | 22 | | 22 |
| <i>V. Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | | | 2 | | 2 |
| 5.1 | Захист субмоделей, що складають комплекс кваліметричної матриці адаптивного управління розвитком кафедральної системи | | 2 | | 2 |
| Разом на модуль | | 8 | 14 | 8 | 30 |

Перший модуль розкривається трьома темами: «Ретроспективний аналіз становлення післядипломної педагогічної освіти»; «Кафедральні структури як фактор розвитку післядипломної педагогічної освіти»; «Аналіз практики організації та розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної

педагогічної освіти в сучасних умовах».

Другий модуль має також три теми: «Сутнісна характеристика адаптивного управління розвитком кафедральної системи»; «Особливості впливу адаптивного управління на розвиток діяльності кафедр»; «Можливості використання адаптивного управління для розвитку кафедральної системи».

Третій модуль складають такі теми: «Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти»; «Критерії взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності працівників кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти»; «Інструментарій регулювання кафедральної системи в рамках адаптивного управління».

Четвертий модуль передбачає розгляд наступних тем: «Педагогічні умови успішного моніторингу результативності освітньої діяльності та його впровадження в кафедральну систему ІППО»; «Маркетингово-моніторинговий інструментарій»; «Створення кваліметричних субмоделей розвитку суб'єктів кафедральної системи»; «Визначення рівнів діяльності організаторів та учасників навчального процесу (викладачів, кафедри, декана тощо) та обробка показників за допомогою табличного редактора EXCEL», «Інтерпретація результатів маркетингово-моніторингових досліджень та їх використання у практичній діяльності ІППО»; «Використання спеціально розробленого програмного продукту та комп'ютерної техніки для автоматизації рутинних підрахунків та побудови діаграм».

П'ятий модуль включає захист розроблених під час практичних занять субмоделей.

Одним з основних аспектів технології адаптивного управління розвитком кафедральної системи є організація мережевої взаємодії керівників кафедр та структурних підрозділів, проведення моніторингу та самомоніторингу управління розвитком. Ключовим елементом виступає кваліметрична модель управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Для здійснення моніторингових процедур та аналізу інформації, яка поступає в управлінські підрозділи ІППО, розроблено Положення про Центр

моніторингу якості освіти, де відбувається збір даних та їх обробка, Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти та Центр інноваційного розвитку освіти, в яких проводиться узагальнення інформації.

Підрозділи підсистеми – відстеження й забезпечення якості розвитку кафедральної системи організовують опитування в межах своєї професійної діяльності про пріоритетні напрямки роботи кафедр та методичних структурних підрозділів, які складають певні фактори і критерії кожної кваліметричної субмоделі. Обчислені дані по факторах усереднюються в межах кожного управлінського рівня і передаються адміністрації для узгодження з нормативними вимогами. Узгоджені коефіцієнти відповідності критеріїв передаються низхідним потоком до відповідних адаптаційних підрозділів для включення у кваліметричні субмоделі діяльності суб'єктів управління освітньою діяльністю в закладі.

Підсилення процесів самоорганізації відбувається, перш за все, на рівнях управлінської діяльності: студентів/слухачів та викладачів, викладачів і завідувачів кафедр. Підрозділи Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти та Центр інноваційного розвитку освіти розробляють критерії другого порядку в субмоделях діяльності студента/слухача, викладача, керівника та діяльності інституту післядипломної педагогічної освіти.

Таким чином, зверху вниз установлюється таксономічний зв'язок субмоделей діяльності суб'єктів усіх рівнів управління освітою в межах кафедральної системи. Цей зв'язок відтворений у кваліметричній моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Так, на рівні адміністрації (ректор, проректори) інституту післядипломної педагогічної освіти виробляються, передаються низхідними та висхідними інформаційними потоками і діють в межах усього закладу узгоджені коефіцієнти вагомості факторів кожної субмоделі діяльності суб'єктів управління освітою у напрямі їх розвитку.

На студентському/слухацькому, викладацькому, адміністративному (проректори, завідувачі кафедр) рівнях виробляються узгоджені коефіцієнти вагомості критеріїв першого і другого порядку для всіх субмоделей, які діють в

межах певного рівня.

На всіх зазначених вище рівнях під керівництвом Центру аналізу та прогнозування розвитку освіти та Центру інноваційного розвитку освіти розробляються вимоги до всіх кваліметричних субмоделей управління розвитком діяльності: студентів/слухачів, викладачів, представників адміністрації та кафедральної системи ІППО в цілому. Отже, у використанні кожної кваліметричної субмоделі управління розвитком кафедральної системи ІППО задіяні всі її управлінські структури (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Взаємозв'язок управлінських рівнів кафедральної системи у використанні базових кваліметричних субмоделей діяльності суб'єктів управління

| Рівень управління | Суб'єкти управління | Види діяльності |
|--------------------------------|---|--|
| ІППО | Адміністрація | Визначають фактори для всіх субмоделей діяльності структурних підрозділів кафедральної системи відповідно до місцевих (регіональних) умов. |
| | Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти та Центр інноваційного розвитку освіти | Визначають їх вагомість, встановлюють норми оцінки; розробляють критерії 2-го порядку для компетентнісної субмоделі управлінської діяльності керівника, діяльності ІППО та унормовують показники цих критеріїв; періодично обчислюють реальний вектор розвитку по ІППО та узгоджують його з нормативним (бажаним). |
| Проректори – завідувачі кафедр | Адміністрація, завідувачі кафедр, Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти та Центр інноваційного розвитку освіти | Визначають критерії, їх вагомість для всіх субмоделей управління розвитком структурних підрозділів кафедральної системи, які використовуються в ІППО, встановлюють норми оцінки; розробляють критерії 2-го порядку для субмоделей діяльності кафедри, та унормовують показники цих критеріїв; періодично обчислюють реальний вектор розвитку в умовах КС та узгоджують його з нормативним (бажаним). |
| Завідувач кафедри – викладач | Завідувачі кафедр, Викладачі, Центр моніторингу якості освіти | Визначають критерії, їх вагомість для всіх субмоделей управління розвитком професійної діяльності викладачів; розробляють критерії 2-го порядку для компетентнісних субмоделей управління розвитком професійної діяльності викладачів та унормовують показники цих критеріїв; періодично обчислюють реальний вектор розвитку в умовах кафедри та узгоджують його з нормативним (бажаним). |
| Викладач-студент | Завідувачі кафедр, викладачі, студенти/слухачі, громадськість, Центр моніторингу якості освіти | Виробляють критерії другого порядку для всіх субмоделей результативності навчальної діяльності студентів/слухачів, які використовуються на рівні кафедри, добирають методики для вимірювання результатів освітньої діяльності; періодично збирають інформацію про зміни пріоритетів зовнішнього середовища кафедри ІППО. |

Більш детально методику адаптивного управління на кожному з указаних вище рівнів ми розкриємо у методичних рекомендаціях щодо застосування адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Базові кваліметричні субмоделі діяльності, що використовуються в освітньому моніторингу, поділяються на два види: моделі діяльності науково-педагогічних працівників (викладачів) та студентів/слухачів й моделі діяльності структурних підрозділів ІППО.

Перші з них складаються з вертикальних граф, що вміщують перелік факторів, відповідних критеріїв, їх вагомостей, значення коефіцієнтів відповідності, часткової оцінки критеріїв та часткової оцінки факторів.

Другі – мають ще графу «Параметри», які поєднують в одному модулі фактори впливу на створення умов для діяльності закладу у напрямі його розвитку, та в другому модулі – фактори, які впливають на розвиток закладу.

Моделі створені у табличному редакторі Excel, тому всі розрахунки автоматизовані.

Для створення банку даних по кафедральній системі ІППО користуються тільки таблицями скорочених варіантів базових кваліметричних моделей або моделями, які створені в одному варіанті (наприклад, модель професійної діяльності викладача).

Повні моделі використовуються для докладного вивчення рівня діяльності, окремих її напрямків (при атестації, перевірках) або при індивідуальній чи груповій роботі з науково-педагогічними кадрами кафедр (студентами/слухачами), а також для самостійного опанування конкретних напрямів діяльності.

Згорнутий варіант базових субмоделей призначається для швидкої «прикидки» рівня діяльності досліджуваних об'єктів (наприклад, при самомоніторинзі). Використання кваліметричних субмоделей діяльності починається зі складання плану-моніторингу діяльності ІППО.

Ідея розробки й використання плану-моніторингу належить Г. Поляковій, яка запропонувала його для планування роботи учителя [323]. Цей вид планування зручний тим, що в будь-який час можна заміряти ступінь виконання плану, а результати аналізу дозволяють проводити поточне регулювання часткових завдань, засобів та технології їх розв'язання.

План-моніторинг включає:

- параметри (як згруповані напрямки роботи), їх вагомість;
- фактори (як перелік напрямків діяльності, що впливають на якість роботи), їх вагомість;
- критерії (як кроки реалізації плану, сукупність яких є мірилом системності здійснення певного напрямку діяльності), їх вагомість;
- очікуваний результат реалізації кожного напрямку діяльності по факторах (або вихід, що планується);
- ступінь прояву критеріїв.

Переносячи цю ідею на організацію та поточне коригування діяльності структурних підрозділів кафедральної системи ІППО, пропонуємо в основу такого плану покласти Базову кваліметричну модель управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти.

Алгоритм створення кваліметричної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО є таким:

1. На підґрунті загальної характеристики управління кафедральною системою визначаються характерні показники цієї системи, які становлять основу моделі.
2. Декомпозуючи загальні цілі функціонування та розвитку кафедральної системи, встановлюються фактори її стану.
3. Декомпозуючи кожний напрям за допомогою визначення часткових цілей, визначаються критерії першого порядку.
4. Добираються критерії другого порядку, розкриваючи вимоги до кожного критерію першого порядку.
5. Визначення вагомості кожного параметра, фактора, критерію першого

порядку здійснюється методом експертної оцінки або ранжуванням (метод Дельфі).

6. Оформлення моделі (стандарту) у вигляді таблиці.

За зазначеним вище алгоритмом розроблена кваліметрична субмодель управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти за участю проректорів, завідувачів кафедр, професорсько-викладацького складу, студентів/слухачів курсів підвищення кваліфікації Харківської академії неперервної освіти.

В організації діяльності щодо розроблення моделі ми використовували метод мозкового штурму для визначення критеріїв першого і другого порядку, метод Дельфі [110, с. 115–121; 220] для встановлення коефіцієнтів вагомості як критеріїв, так і факторів. На основі отриманих доробок та на підставі зазначених теоретичних досліджень інформаційно-аналітичним центром зроблені узагальнення та оформлені як модель у вигляді таблиці.

Модель має перелік основних факторів, які впливають на діяльність конкретного суб'єкта, змістові критерії його діяльності, що відповідають кожному фактору. Крім цього, за допомогою методу Дельфі, розраховуються **коефіцієнти вагомості** кожного фактору та кожного критерію. Шляхом зіставлення критеріїв моделі та фактично виявленого стану діяльності суб'єкта управління визначається коефіцієнт проявлення критеріїв. Цей коефіцієнт має бути в межах одиниці і відповідати значенням: 0; 0,25; 0,5; 0,75; 1,0 (хоча допускаються і проміжні значення). Вагомість критеріїв показує **пріоритети людини, організації, установи, держави** (в залежності від того, ким визначалися ці показники). Змінюючи пріоритети, можна змінювати вектор активності суб'єктів діяльності і спрямувати розвиток будь – якого фактору або критерію.

Предметом адаптивного управління розвитком кафедральної системи є процес і результат діяльності на різних рівнях управління ІПППО: від адміністративних органів внутрішньоінститутського та кафедрального управління до здійснення навчально-виховної роботи зі студентами/слухачами.

Завданням адаптивного управління розвитком кафедральної системи є

спрямування процесу на заданий результат природовідповідним шляхом. Для цього необхідне відстеження, яке супроводжується поточним самокоригуванням діяльності на основі рефлексії з боку суб'єкта діяльності та періодичним регулюванням за даними результату на основі прийняття управлінського рішення з боку керівних органів.

Інструментарієм для відстеження слугують кваліметричні субмоделі управління розвитком освітньої діяльності на всіх рівнях організації в умовах кафедральної системи ІППО. Ці субмоделі враховують вектор активності, або пріоритетні напрями діяльності підсистем кафедральної системи (пріоритети людини, яка діє). Вектор активності може бути обчисленим, виходячи з реального стану речей. Для цього достатньо провести анкетування або усне опитування співробітників про їх пріоритети. Узагальнені дані і становитимуть вектор активності по закладу освіти. Це реальний вектор активності. Проте, вектор активності може бути заданим, спущеним зверху. Він задається людині, структурному підрозділу або організації зовні і закладається в директивних, нормативних документах, чинному законодавстві тощо. Це бажаний (заданий) вектор розвитку (або норма-вектор).

Здійснюючи обчислення реального вектору розвитку та узгоджуючи його з бажаним (заданим) вектором розвитку шляхом їх усереднення, ми можемо взаємопристосовувати управлінську та виконавчу діяльності, а також свідомо змінювати акценти власної управлінської діяльності.

Вектори активності закладені у кваліметричних субмоделях управління розвитком у вигляді коефіцієнтів вагомості. Вони відтворюють тенденцію руху в конкретному напрямку дії (або показують пріоритети людини чи організації). Змінюючи коефіцієнти вагомості, можна змінити напрям дії (норму-вектор).

Провідним завданням адаптивного управління розвитком є обчислення узгоджених коефіцієнтів вагомості, які відтворюють діалогічну згоду між реальним вектором розвитку та бажаним (заданим зовні) вектором розвитку. Узгоджені коефіцієнти вагомості є показниками, на які орієнтуються і управлінці, і виконавці. Відбувається взаємоадаптація діяльності, яка допомагає керівникам

(адміністрації) свої управлінські дії орієнтувати на задоволення потреб людей, а виконавцям – адаптувати свої потреби до державно-громадських (управлінських) вимог. Підсумком є свідоме спрямування власних дій на: заданий результат, пред'явлений у вигляді субмоделі управління розвитком відповідної діяльності; та на задані пріоритети, що мають вигляд коефіцієнтів вагомості факторів і критеріїв цієї субмоделі.

Таким чином, визначення узгоджених коефіцієнтів вагомості факторів і критеріїв для всіх кваліметричних субмоделей управління розвитком діяльності проводиться на кожному рівні управління кафедральною системою. Однак, у самому процесі обчислення коефіцієнтів кожний рівень має свої функції.

Наскрізність мети та адаптаційних процесів забезпечується узгодженням бажаного і реального векторів розвитку в межах всієї кафедральної системи закладу. Це відтворюється в узгоджених коефіцієнтах вагомості факторів, які задаються адміністрацією для кожної субмоделі діяльності (студента/слухача, викладача, представників адміністрації, структурного підрозділу тощо) окремо відповідно до узагальнених даних інституту післядипломної педагогічної освіти.

Отже, кожна субмодель має свої значення узгоджених коефіцієнтів вагомості факторів, однакових для всіх суб'єктів діяльності у межах даного закладу.

Формалізація виокремлених даних здійснюється через параметри, фактори, критерії, що об'єднуються в таблицю. За допомогою метода Дельфі визначається вагомість кожного з них. Таким чином всі дані оформлюються у табличному процесорі Excel із відповідними формулами обчислення; результати вимірювань виводяться на діаграми. Саме у такий спосіб автоматизується процес оцінювання діяльності кафедральної системи у напрямі її розвитку.

Розглянемо загальні підходи до розробки варіативних моделей їх провідної діяльності, що здійснювалася за формулою В.П. Беспалько:

$$D = O_D + B_D + K_D + K_{op} ,$$

де D – діяльність; O_d – орієнтація на діяльність (підготовчий етап); B_d – виконання діяльності (виконавчий етап), K_d – контроль діяльності; K_{op} – коригування діяльності за результатами контролю (контрольно-коригуючий етап).

Прийнявши в цілому формулу за основу, ми включили контрольно-коригуючий етап у виконавчий і додали результативний етап діяльності.

Тому у кожен діяльнісний модель були включені три складові й, відповідно до них, три фактори: підготовка до діяльності, власне діяльність та результат діяльності.

До кожного фактору добиралися змістові критерії. Ці критерії слугували показниками змісту діяльності певної її складової, яку ми приймали за фактор, й одночасно складали основу оцінки повноти цієї частини діяльності.

До кожного критерію добиралися показники його проявлення, якими слугували унормовані вимоги до конкретного виконавця (студента/слухача, викладача, керівника тощо) і які були визначені ще як критерії другого порядку.

Таким чином, діяльнісні моделі розроблялися як трирівневі, що мали фактори, критерії і показники їх проявлення.

Для обчислення був використаний кваліметричний метод, що, як вже зазначалося, давав змогу в балах заміряти якість роботи. Кожна модель мала орієнтовні норми та шкалу оцінки, які обґрунтовувалися й обчислювалися в межах одиниці. Це, у свою чергу, давало змогу порівнювати й усереднювати дані з різних напрямків діяльності та приймати відповідні управлінські рішення щодо спрямування розвитку об'єктів управління [97].

Комплексна модель передбачає підтримку усіх визначених нами тенденцій розвитку управління кафедральною системою інститутів післядипломної педагогічної освіти, а саме:

1. Децентралізація шляхом активізації людського потенціалу забезпечується залученням виконавців до вироблення критеріїв другого порядку у відповідних моделях діяльності (студент/слухач, викладач, керівник, тощо) та рефлексією отриманих при відслідковування своєї діяльності даних, а також за допомогою осмислення пріоритетів власної діяльності.

2. Створення умов для самореалізації науково-педагогічних працівників в процесі професійної діяльності, що забезпечується узгодженням розпорядчої інформації з пріоритетами діяльності кожного суб'єкту управління КС в ІППО. Це збільшує кількість ступенів свободи і дає змогу працювати в діапазоні своїх можливостей.

3. Розвиток гнучкості управління та управлінської культури керівників закладена у базові кваліметричні субмоделі – вимоги діяльності керівника кафедри та у процесі визначення і взаємоузгодження векторів активності (реальною та заданою – нормативною) та варіативністю кваліметричних субмоделей діяльності суб'єктів управління.

4. Посилення принципів критеріальності та управління за результатами забезпечується самим фактом створення варіативних кваліметричних субмоделей, які являють собою моделі бажаного результату. Кваліметричний апарат вимірювання якості процесу та результату посилює критеріальність управління.

5. Включення природних механізмів самореалізації і саморозвитку та підвищення ролі самоуправління закладена в технології самовідслідковування і зовнішнього відслідковування процесу та результату діяльності кожного суб'єкта за моделлю «вхід – вихід».

6. Розвиток умінь керівників приймати рішення в умовах невизначеності забезпечується наскрізністю мети та використанням передбаченого технологією методу проміжного партнерства при вирішенні певних завдань. Керівник стає членом команди і влада переходить до виконання задачі. У таких умовах керівник учить використовувати колективну думку і приймати рішення за допомогою колективного розуму. Це змушує керівника вступати у діалог із командою на рівних партнерських стосунках. Після прийняття рішення влада знову переходить до керівника.

Усі наведені в третьому розділі підрозділ 3.3 базові кваліметричні субмоделі по відношенню до концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО являють собою субмоделі, підтверджуючи значення вторинності та підлеглості основній моделі.

Отже, описана нами технологія має забезпечити реалізацію моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти шляхом визначення актуальних напрямів розвитку її підсистем.

У наступному розділі ми розглянемо організацію експериментальної перевірки впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Висновки до третього розділу

Виконуючи завдання дослідження щодо розробки концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, теоретичного обґрунтування її змісту, критеріїв, інструментарію та технології її реалізації, нами було з'ясовано, що:

1. Для побудови концептуальної моделі управління розвитком кафедральної системи ІППО важливого значення набувають етапи: постановка мети; виокремлення основних компонентів системи, які становлять її суть; виявлення об'єктивно існуючих взаємозв'язків між компонентами системи; переведення компонентів системи на абстрактну мову (символіку); вибір способів зображення моделі та її побудова.

Виходячи з цього, виділено зміст та структуру концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, які складаються з *теоретично-методологічного, функціонально-розвивального, рефлексивно-результуючого модулів*.

Кожен із модулів має свою специфіку:

– *теоретично-методологічний модуль* містить наукові підходи до управління; теоретичні аспекти адаптивного управління соціально-педагогічними системами; маркетингово-моніторингові дослідження якості освітньої діяльності структурних підрозділів ІППО; структуру кафедральної системи та теоретичні засади розвитку кафедральної системи ІППО;

- *функціонально-розвивальний модуль*, зміст якого розкривається через специфіку суб'єктів та об'єктів управління;

- *рефлексивно-результуючий модуль* розглядає вплив адаптивного управління на інтенсивний та екстенсивний розвиток кафедральної системи ІППО.

2. Визначено, що система адаптивного управління розвитком кафедральної системи, яка розроблена на основі концептуальної моделі, здатна:

- бути чутливою до змін у зовнішньому та внутрішньому середовищах, завчасно реагувати на вимоги ринку праці та ринку освітніх послуг, загрози та можливості, які в ньому відкриваються, створюючи внутрішні середовища освітніх послуг, що надають кафедри разом із методичними підрозділами;

- забезпечувати повноту виявлення актуальних проблем, що впливають на розвиток суб'єктів та об'єктів управління кафедральної системи, ранжувати їх за значущістю та розкривати структуру їх причинно-наслідкових зв'язків;

- визначати спільні цілі розвитку, забезпечуючи орієнтацію на підвищення її здатності створювати сприятливі умови для розвитку всіх підсистем кафедральної системи;

- створювати гнучкі організаційні структури кафедральної системи щодо реалізації навчального, наукового та методичного напрямів діяльності завдяки впровадженню інноваційних комплексів програмно-цільових проектів;

- планувати реалізацію планів, проектів, масових заходів на основі взаємоузгодженні діяльності між адміністрацією та кафедральною системою на діалогічній основі;

- здійснювати систематичний зовнішній моніторинг результату, що забезпечує своєчасне реагування на проблеми, що виникають у процесі діяльності, та забезпечувати перспективне регулювання розвитку кафедральної системи шляхом спільного визначення невикористаних резервів.

3. З'ясовано, що найактуальнішим залишається питання про критерії визначення взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Встановлено, що до найбільш важливих критеріїв оцінювання результатів розвитку різних напрямів діяльності кафедри належить критерій якості, що виражається у співвідношенні реальних результатів діяльності навчальної, методичної і наукової роботи з визначеними цілями та державними вимогами тощо.

Доведено, що результативність навчальної діяльності має певну залежність від підвищення наукової основи професійної діяльності науково-педагогічних працівників, у т. ч. запровадження сучасних методик викладання навчальних дисциплін. Результативність наукового процесу, у свою чергу, пов'язана з навчальною та методичною діяльністю, у якій здійснюється апробація, коригування та визначається практична значущість розробленого науково-теоретичного продукту.

Виокремлено специфічні ознаки розвитку кафедр: конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг на основі набуття науково-педагогічними працівниками високої фахової компетентності та кваліфікації; мобільність у пошуку нових технологій, які б забезпечували професійну самореалізацію.

Виділені особливості певною мірою можуть виступати критеріальною основою відстеження процесів розвитку кафедр як основних структурних підрозділів кафедральної системи.

4. У процесі дослідження визначено, що найбільш ефективним механізмом оцінювання якості освіти, особливо розвитку кафедральної системи ІППО є *освітній моніторинг*.

З'ясовано, що теоретичну основу моніторингу в освітніх системах складають провідні наукові підходи, зокрема: антропосоціальний, де центром уваги в управлінні є людина; системний, який дозволяє дослідити елементи системи з метою утримання її функціонування у визначеному стані; синергетичний, основою якого є процеси самоорганізації та взаємодії в умовах нестабільності; особистісно-орієнтований, який спрямовує процеси освітньої діяльності відповідно до індивідуальних особливостей професійної діяльності науково-педагогічних працівників та освітніх потреб студентів/слухачів;

кваліметричний, який надає можливість кількісного визначення якісних змін у розвитку всіх підсистем кафедральної системи.

Для здійснення моніторингу результативності розвитку кафедральної системи ІППО розроблено відповідний маркетингово-моніторинговий інструментарій у вигляді комплексу кваліметричних субмоделей діяльності всіх її складових. Комплекс складається з субмоделей управління розвитком діяльності проректора, завідувача кафедри ІППО, кафедри, секції, методичного структурного підрозділу, науково-педагогічного працівника та субмоделі результативності навчального процесу студентів/слухачів ІППО. Ключовою визначено субмодель управління розвитком кафедри ІППО, а результуючою – кваліметричну матрицю управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Розробка субмоделей здійснена на основі алгоритму створення кваліметричних моделей діяльності.

Використання всієї сукупності створених кваліметричних субмоделей дає змогу визначати результативність розвитку кафедральної системи та навчального закладу в цілому з метою прогнозування майбутніх дій та прийняття ефективних управлінських рішень.

5. Установлено, що зміст організації освітньої діяльності структурних підрозділів кафедральної системи доцільно визначати за *факторами*: створення системи управління структурними підрозділами; організація освітньої діяльності кафедр; кадрове забезпечення діяльності кафедр; матеріально-технічне забезпечення освітньої діяльності кафедр; установлення зв'язків кафедр з внутрішнім соціальним середовищем; установлення зв'язків кафедр з зовнішнім соціальним середовищем. А зміст результативності освітньої діяльності за *факторами*: організація роботи кафедр; забезпечення кадровим потенціалом; навчальна робота; методична робота; наукова та консалтингово-маркетингова діяльність.

Відповідно до факторів визначено *критерії* цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр ІППО, до яких віднесено: наявність перспективного плану розвитку кафедр; планування заходів спільної роботи

кафедр із методичними підрозділами; кадрове забезпечення якісного складу кафедри науково-педагогічними працівниками; планування заходів щодо професійного розвитку (саморозвитку) науково-педагогічних кадрів; створення умов для соціальної та професійної мобільності науково-педагогічних працівників; відповідність вузівських стандартів підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимогам ринку праці та ринку освітніх послуг; наявність динамічності варіативної складової фахової підготовки студентів та підвищення кваліфікації слухачів відповідно до змін попиту на ринках праці та освітніх послуг; запровадження сучасних технологій навчання; відповідність системи оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів державним та міжнародним вимогам; результативність роботи кафедр, методичних підрозділів, навчально-методичного відділу, вченої та методичної ради щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації; науково-методичне забезпечення лабораторно-практичних занять, курсового проектування, самостійної роботи студентів/слухачів, у т.ч. при дистанційних формах навчання; інтеграція наукових міжкафедральних досліджень; реалізація програмно-цільових проектів; впровадження освітніх маркетингових технологій; видання навчальної, навчально-методичної та наукової продукції тощо.

На підставі виділених факторів і критеріїв визначено рівні, що характеризують ступінь розвитку всіх складових кафедральної системи: високий, достатній, середній, низький.

6. Упровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО потребує відповідної технології її реалізації. Визначено, що технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО включає три етапи: розроблення організаційно структурної моделі кафедральної системи ІППО; визначення змісту адаптивного управління розвитком кафедральної системи і розроблення відповідних кваліметричних субмоделей діяльності різних категорій педагогічних працівників (студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, проректорів) та структурних

підрозділів (кафедр, секцій, методичних центрів, відділів тощо); впровадження комплексу кваліметричних субмоделей діяльності, що дасть можливість забезпечити демократизацію управління при одночасному посиленні критеріальності і спрямованості на результат, який сприяє розвитку процесів самоорганізації всіх складових кафедральної системи і забезпечує управління її розвитком.

Установлено, що для впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО значну роль відіграють *організаційно-педагогічні умови її реалізації*. До них віднесено:

- готовність адміністрації та педагогічних працівників до проведення змін у власній професійній діяльності на основі вивчення стану функціонування та розвитку кафедри, якості освітнього процесу, якості діяльності його учасників;

- створення на кафедрах творчих груп із представників адміністрації, завідувачів кафедр, науково-педагогічних працівників, студентів/слухачів, які мають взяти на себе ініціативу та відповідальність за проведення маркетингово-моніторингових досліджень й використання їх результатів в управлінні розвитком кафедр;

- наявність аналітично-моніторингового центру, який забезпечує підготовку суб'єктів освітньої діяльності кафедр та методичних структурних підрозділів до проведення моніторингу розвитку кафедральної системи з використанням розробленого маркетингово-моніторингового інструментарію.

Для підготовки колективів ІППО до впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи розроблено відповідну програму та спецкурс, які орієнтовано на адміністрацію, викладачів кафедр та працівників самостійних методичних підрозділів Інституту.

Основні положення розділу відображено в публікаціях автора [163; 169; 173; 175; 180; 184; 190; 191; 194].

РОЗДІЛ 4.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КАФЕДРАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

4.1. Експериментальна перевірка впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи

У попередніх розділах теоретичного дослідження описані педагогічні умови та концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Здійснення експериментальної перевірки обумовлена виникненням необхідності доведення ефективності обраних дослідником методів досягнення результативності реалізації розробленої моделі та технології її впровадження.

Використання моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО має забезпечити результативність координування та спрямування розвитку закладу на бажаний результат. Наприкінці визначення результативності використання цієї моделі, одержані матеріали, складуть основу розробки науково-методичних рекомендацій щодо впровадження розробленої моделі в систему управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Кваліметрична модель управління розвитком кафедральної системи ІППО складається з комплексу кваліметричних субмоделей управління розвитком діяльності проректора, завідувача кафедри ІППО, кафедри, секції, методичного структурного підрозділу, науково-педагогічного працівника та субмоделі результативності навчального процесу студентів/слухачів ІППО. Експериментальне впровадження розробленого комплексу субмоделей зазвичай пов'язується з їх використанням у практичній діяльності для визначення достовірності концептуальної моделі, можливості її практичного застосування й адекватності інформації, яку можна отримати за допомогою цих субмоделей.

Експериментальна перевірка не має таких суворих вимог, як експеримент. Вона більш гнучка і мобільна, що приваблює дослідників. Але перевірка гіпотези

потребує її експериментального підтвердження. Таким чином експериментальна перевірка може складати певний етап експерименту.

Аналіз літературних джерел доводить, що експериментальна перевірка виявляє правомірність рішень, що пропонуються, своєчасно вводючи фактори, які визначають поведінку його учасників, та реєструючи ті зміни, які пов'язані з дією введеного фактору [158]. Значення проведення експериментальної перевірки розроблених наукових гіпотез, моделей управління навчальним закладом, організації навчального процесу досліджується в багатьох наукових працях. Українська вчена В. Пікельна зазначає, що експериментальній перевірці ефективності мають підлягати різні процесуальні моменти – технологія руху інформації, необхідна послідовність управлінських операцій, порядок виконання завдань між структурними підрозділами й усередині них. [309].

Таким чином, для проведення експериментальної перевірки необхідно було розробити певний план її здійснення, описати послідовність управлінських операцій, порядок виконання завдань між структурними підрозділами, що входять до кафедральної системи ІППО, визначити наслідки та їх вплив на розвиток самої системи та інституту в цілому. Саме тут створений певний алгоритм запровадження розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи в практику діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Експериментальна перевірка здійснювалася за класичною схемою в три етапи, що включали: підготовку до її проведення (констатацію наявного стану управління кафедральною системою ІППО, розроблення моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи, вивчення та опис існуючої ситуації для підтвердження умов запровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи); здійснення власне перевірки (попереднє використання розробленої моделі, субмоделі діяльності кафедр/секцій/методичних підрозділів ІППО і компетентнісних субмоделей професійної діяльності студентів/слухачів. викладачів. завідувачів кафедр, проректорів) й описання результатів.

Перші три стадії підготовчого етапу були описані в попередніх розділах,

решта буде розкрита у першому і другому підрозділах четвертого розділу дисертаційного дослідження.

Для проведення експериментальної перевірки впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО було розроблено план та визначено структуру (табл. 4.1.).

Таблиця 4.1.

Етапи експериментальної перевірки впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО

| Етап | Мета етапу | Стадії етапу |
|--|--|--|
| 1 | 2 | 3 |
| I етап Організаційно-підготовчий | Підготовка науково-методичної та емпіричної бази перевірки, вивчення та опис існуючої ситуації, розробка та обґрунтування моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО та комплексу субмоделей діяльності | <ol style="list-style-type: none"> 1. Контент-аналіз документів і матеріалів щодо існуючого стану діяльності структурних підрозділів ІППО і суб'єктів освітнього процесу (керівників, викладачів, студентів, ін.). 2. Теоретичне обґрунтування та розроблення моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, її кваліметричного інструментарію (субмоделей діяльності суб'єктів освітнього процесу, їх формалізація у табличному редакторі Excel). 3. Розроблення програми, плану проведення практичної перевірки, виділення етапів та визначення мети їх здійснення. 4. Визначення залежних, незалежних та проміжних змінних; вибір об'єктів дослідження, визначення груп вибірки; вибір методик математичного опрацювання здобутих даних. Добір методики обробки отриманих даних. 5. Добір експериментальних матеріалів: розробка анкет, тестів, опитувальників, протоколів спостереження тощо, їх тиражування. |
| II етап Процесуальний | Попереднє використання розробленого комплексу субмоделей діяльності суб'єктів освітнього процесу кафедральної системи ІППО | <ol style="list-style-type: none"> 6. Вивчення стану задоволення освітніх потреб споживачів освітніх послуг шляхом обробки та узагальнення отриманих матеріалів маркетингового дослідження. 7. Вивчення пріоритетних напрямів розвитку суб'єктів освітньої діяльності для координації роботи шляхом визначення вагомості відповідних субмоделей. 8. Визначення та аналіз вихідних показників результативності управління розвитком кафедральної системи: рівень успішності студентів/слухачів (результати фахової підготовки та розвитку професійної компетентності); рівень професійної компетентності науково-педагогічних працівників, керівника кафедри ІППО, проректора, рівень розвитку кафедр, секцій, методичних структурних підрозділів ІППО. 9. Узагальнення, аналіз та інтерпретація отриманих результатів. |

| 1 | 2 | 3 |
|--------------------------|---|--|
| | | <p>10. Організація відстеження за процесом перевірки результативності впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО із застосуванням комплексу відповідних субмоделей.</p> <p>11. Проведення вимірів та коригування моделі (субмоделей) на основі отриманих результатів.</p> <p>12. Проведення консультацій для керівників та науково-педагогічних працівників як учасників практичного етапу дослідження.</p> |
| III етап Результуючий | Практичне підтвердження результативності впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО | <p>13. Зіставлення результатів вимірювання за допомогою розробленого інструментарію в експериментальних фокус-групах студентів\слухачів, викладачів кафедр, керівників кафедр; експериментальних кафедр та методичних структурних підрозділів. Визначення на цій основі результативності впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи в діяльність ІППО.</p> <p>14. Підсумкове анкетування на всіх рівнях управлінської діяльності та визначення на цій основі динаміки задоволеності професійним розвитком викладачів та розвитком структурних підрозділів кафедральної системи за всіма напрямки освітньої діяльності ІППО.</p> <p>15. Вироблення підсумкових висновків та розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи (з комплексом субмоделей) у практику діяльності ІППО.</p> |

Основною метою здійснення експериментальної перевірки було підтвердження результативності впровадження розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи у процесі її застосування в діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Ми виходили з припущення щодо позитивного впливу впровадження розробленої моделі, яка б інтегрувала ефективну взаємодію суб'єктів освітньої діяльності всіх рівнів управління КС на забезпечення реалізації навчальної, наукової і методичної напрямів роботи та спрямовувала їх розвиток, необхідно розробити маркетингово-моніторинговий інструментарій.

Логіка експериментальної перевірки впровадження моделі передбачала первинне вимірювання існуючого стану всіх підсистем кафедральної системи ІППО; запровадження моделі адаптивного управління розвитком КС ІППО із комплексом кваліметричних субмоделей; вторинне вимірювання після

запровадження; встановлення зв'язків між отриманими результатами, висновки про результативність запропонованої моделі.

Тому важливим для нас було дотримання загально визначених принципів: об'єктивності; вивчення досліджуваного явища у процесі його розвитку, змінах; комплексного використання методів дослідження тощо [92, с. 56].

У ході здійснення експериментальної перевірки впровадження моделі ми використовували такі емпіричні методи: аналіз документації кафедр та структурних методичних підрозділів ІППО; усні й письмові опитування – проведення інтерв'ю, бесід, анкетування тощо. Теоретичні загальнонаукові методи аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації, порівняння, зіставлення застосовувалися для обробки результатів анкетування, тестування.

Метод Дельфі, брейнштормінгу – для розроблення єдиних, об'єктивних критеріїв вимірювання стану розвитку кафедр, секцій, методичних структурних підрозділів, науково-педагогічних працівників та студентів/слухачів. Метод експертної оцінки – для отримання об'єктивних результатів оцінювання. Методи простого середнього арифметичного та частки від цілого для отримання показників зв'язку між отриманими результатами.

Результати впровадження оброблялись із використанням кваліметричного підходу та застосуванням табличного редактора Excel.

Методологічною основою експериментального впровадження виступала концепція соціального детермінізму [71]. Основна теоретична проблема експериментального методу полягала у визначенні значущих змінних, що детермінують це явище. Для успішного експериментального впровадження моделі адаптивного управління розвитком КС ІППО потрібно було усвідомити систему змінних, які характеризують досліджуваний об'єкт.

Безпосередньо впливає на досліджуваний об'єкт, незалежна змінна, як система факторів, дія якої визначається заздалегідь, відповідно до програми впровадження. У нашому випадку це структурна модель адаптивного управління розвитком КС, кваліметричні субмоделі управління розвитком суб'єктів освітньої діяльності та технологія їх застосування.

Також значення має залежна змінна як відносно самостійний параметр, який характеризує об'єкт дослідження, і зміни якого визначаються діями незалежної змінної. Залежні змінні виступають характеристикою досліджуваного об'єкта. У нашому випадку залежні змінні це:

- наявність якісних стандартів діяльності структурних підрозділів інститутів післядипломної педагогічної освіти;
- освітні стандарти та кваліфікаційні характеристики студентів/слухачів;
- організація навчального процесу;
- забезпеченість кафедр науково-педагогічними кадрами, робота з ними;
- матеріально-технічне забезпечення навчального процесу;
- науково-методичне забезпечення навчального процесу;
- наукова діяльність викладачів;
- процес професійного розвитку викладачів;
- процес професійного розвитку студентів/слухачів;
- реальний результат навчальних досягнень студентів/слухачів;
- ступінь задоволення освітніх і професійних потреб учасників освітнього процесу.

Даними проміжних змін, які безпосередньо не виявляються, але мають вплив на досліджуваний об'єкт можуть бути:

- рівень психологічного клімату як в студентському/слухацькому, так і професорсько-викладацькому колективах кафедр;
- готовність та позитивна мотивація суб'єктів освітнього процесу до здійснення наукової діяльності;
- зміст освітньої діяльності студентів/слухачів та науково-педагогічної діяльності викладачів у контексті маркетингово-моніторингових досліджень;
- раціональність організації власної управлінської діяльності адміністрації закладу (проректорів/заступників директора), діяльності завідувачів кафедр, діяльності професорсько-викладацького складу та студентів/слухачів;
- формування адекватної самооцінки у професорсько-викладацького складу кафедр та студентів/слухачів;

- ступінь стимулювання мотивації діяльності суб'єктів освітнього процесу;
- визнання цінності розвитку професійної компетентності професорсько-викладацького складу;
- визнання цінності навчання та професійної компетентності (формування конкурентоздатного науково-педагогічного працівника) у контингентського складу студентів/слухачів та професорсько-викладацького колективу.

Для проведення вимірів, визначення рівня та аналізу стану розвитку всіх учасників освітнього процесу нами були підібрані відповідні методики.

Анкетування – метод масового збору матеріалу за допомогою спеціально розроблених опитувальників/анкет. Під час анкетування ми використовували різні типи анкет: відкриті, що потребують самостійного конструювання відповіді, закриті, у яких необхідно вибирати одну з наданих відповідей, іменні й анонімні.

При побудові анкети ми враховували зміст запитань, способи їх формулювання, кількість і порядок викладення.

Тематика опитування передбачала вивчення очікувань споживачів освітніх послуг та кон'юнктури ринку праці, якості надання освітніх послуг.

Інструментарієм для визначення рівня розвитку професійної діяльності професорсько-викладацького складу, управлінської діяльності завідувача кафедри, проректора, діяльності кафедри, визначення рівня володіння професійними якостями педагогічних працівників/слухачів (студентів) виступали кваліметричні субмоделі, які описані у попередньому розділі наукового дослідження.

Особлива увага при проведенні експериментальної перевірки розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи та впровадження її в систему діяльності інституту післядипломної педагогічної освіти приділялася визначенню пріоритетності діяльності кафедр та суб'єктів освітнього процесу. Для цього використовувався метод Дельфі, який було описано у дисертаційному дослідженні Г. Єльнікової. Авторка зазначила, що метод Дельфі – багаторівнева процедура анкетування, яка стабілізує оцінки експертів, результатом чого є прийняття пропозицій експертів або прийняття скоригованого рішення [100].

Для визначення показників динаміки успішності студентів/слухачів використовувалися статистичні методи знаходження простого середнього арифметичного та частки від цілого на основі даних, що отримувалися при аналізі результатів навчального року. Для підтвердження ефективності запропонованої моделі моніторингу ми використовували індексну оцінку [74, с. 103–104].

Індексна оцінка – використовувалася для зіставлення двох станів одного й того ж явища. При індексній оцінці використовували звітні дані (1) та базисні дані (0). Під звітними даними розуміємо ті, які необхідно оцінити, а під базисними – ті, за допомогою яких відбувається зіставлення.

При використанні цього методу також застосовувалися такі поняття, як:

- зведений (загальний) індекс, який використовували при зіставленні узагальнених величин, він позначається літерою «I».
- індивідуальний, який використовують при зіставленні неузагальнених величин, він позначається літерою «I».

Зіставлення проводили за результатами діяльності академії з 2009 по 2014 навчальні роки.

Для зручності системного використання розроблених субмоделей діяльності суб'єктів освітнього процесу та автоматизації й формалізації обчислень результатів вимірювання за допомогою цих моделей розроблено спеціальну книгу в табличному процесорі Excel. Кожна субмодель розміщена на окремому листі книги і має робочий характер. Кількість балів, яка визначалася інтуїтивно або за допомогою індексної оцінки, виставлялася в рядку кожного критерію графі «Значення коефіцієнта відповідності». Результируюча кількість балів автоматично переносилася на передостанній лист у зведену таблицю – кваліметрична матриця визначення рівня розвитку кафедральної системи ІППО (таблиця 4.2).

Кваліметрична матриця визначення рівня розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

| № з/п | Об'єкти управління розвитком кафедральної системи | Вагомість | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності |
|-------|--|-----------|------------------------------------|------------------------------------|
| 1 | Рівень розвитку кафедр | 0,15 | 1 | |
| 2 | Рівень діяльності завідувачів кафедр | 0,14 | 1 | |
| 3 | Рівень діяльності секції | 0,14 | 1 | |
| 4 | Рівень діяльності методичного центру, відділу | 0,14 | 1 | |
| 5 | Рівень професійного розвитку науково-педагогічних працівників | 0,14 | 1 | |
| 6 | Рівень результативності навчального процесу студентів/слухачів | 0,14 | 1 | |
| 7 | Рівень діяльності проректорів інституту | 0,15 | 1 | |
| | Всього | 1,00 | | |
| | Загальна оцінка в частках одиниці | 1,00 | | |

Кваліметрична матриця містить перелік таких об'єктів управління розвитком: кафедра, завідувач кафедри, секція, методичний центр/відділ, науково-педагогічний працівник, студент/слухач, проректор. У графі «критерії» позначався результуючий показник. Відповідна умовна кількість балів (результуюча оцінка) автоматично переносилася в графу «Значення коефіцієнта відповідності» після отримання її на листі кожного об'єкта педагогічного менеджменту. У таблиці автоматично обчислювався рівень розвитку ІППО, який відповідав сумі часткових оцінок результативності діяльності всіх вищезазначених об'єктів і мав значення в межах одиниці (за принципами кваліметрії). На останньому листі книги також автоматично будувалися діаграми результуючих показників розвитку кожного об'єкта управління. Однією з умов успішного моніторингу розвитку є поточний маркетинговий аналіз.

Проведення маркетингових досліджень потребувало розробки відповідної програми. В основу побудови даної програми було покладено наукові дослідження Г. Міщенко [266], в якому зазначається, що для здійснення маркетингових досліджень вищому навчальному закладові потрібно, передусім, визначитися з товаром, який він виробляє та пропонує споживачам. Зазначимо,

що таким товаром в інститутах післядипломної педагогічної освіти є освітні послуги, зміст і значення, яких було розглянуто в попередніх розділах.

Як свідчить практика діяльності інститутам післядипломної педагогічної освіти необхідно проводити маркетингові дослідження у двох напрямках – на вивчення професійних уподобань та потреб науково-педагогічних працівників і студентів/слухачів, відбір ними освітніх послуг, що здійснюють кафедри та вивчення потреб ринку у конкурентоспроможних педагогах як кваліфікованих кадрах. Це передбачає створення програми маркетингових досліджень кафедр ІППО, яка охоплює декілька напрямів.

Напрямок 1. Визначення можливостей кафедр, надавати освітні послуги, що передбачає такі заходи:

- дослідження ринку освітніх послуг (аналіз чинників, що впливають на ринок освітніх послуг, характер конкуренції, можливостей і ризиків та інші);
- дослідження потенційних споживачів освітніх послуг кафедр навчального закладу;
- визначення можливостей науково-педагогічних працівників та професорсько-викладацького складу кафедр щодо надання освітніх послуг (аналіз критеріїв, при доборі необхідних фахівців, їхніх мотивів).

Даний напрямок включає в себе аналіз ситуації, що склалась на ринку освітніх послуг та визначення ринкових сегментів, на яких необхідно сконцентрувати увагу. Водночас важливо скласти чітку уяву про сильні та слабкі сторони діяльності профільюючих кафедр ІППО відносно інших кафедр ВНЗ, які реалізують свої інтереси в даних сегментах ринку.

Напрямок 2. Він передбачає заходи щодо забезпечення освітніх послуг вимогам замовників:

- розробку змісту освіти (введення кафедрами нових напрямів підготовки та підвищення кваліфікації відповідних категорій та спеціальностей педагогічних працівників, збільшення/зменшення набору на фахові/тематичні/предметні навчальні спецкурси тощо);

- введення авторських та нових тематичних/предметних спецкурсів, майстер-класів тощо;
- визначення невикористаних резервів кафедр через здійснення та отримання результатів навчального процесу;
- виокремлення спецкурсів, на які є попит; виділення перспективних методів, методик, авторських технологій тощо;
- формування відповідного рівня навчального, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення освітньої діяльності кафедр;
- забезпечення відповідного рівня професійної діяльності науково-педагогічних працівників.

При реалізації програми маркетингових досліджень основним методом збору даних було проведення опитування шляхом самостійного заповнення анкет респондентами або за участю інтерв'юерів.

При застосуванні даного методу ми дотримувалися таких характеристик цільової групи респондентів:

1. Відсоток респондентів, що володіють необхідними характеристиками, в загальній сукупності опитуваних.
2. Бажання брати участь в опитуванні.
3. Можливість брати участі в опитуванні.
4. Різноманітність респондентів, що забезпечує репрезентативність вибірки.

Для початкової оцінки конкурентоспроможності кафедр навчального закладу було проведено сегментування ринку та відповідні опитування. З цією метою була виокремлена така основна група: педагогічні працівники зі стажем роботи більше 3-х років, які мають вищу освіту та певний незначний досвід професійної діяльності, слухачі курсів підвищення кваліфікації. Усього для опитування було визначено 566 осіб.

Наступний крок – виділення фокус-групи з метою оцінки сприйняття кафедри ІІПО потенційними споживачами освітніх послуг, визначення спектру цілей навчання та переліку факторів, що впливають на прийняття рішення про

навчання і на його цінність для студентів/слухачів/педагогічних працівників, складання переліку вимог споживачів освітніх послуг до процесу навчання.

Для участі у фокус-групах було відібрано 186 осіб учасників експериментальної перевірки, сформовано 7 фокус-груп за кредитно-трансферною системою організації навчання відповідно до визначених напрямів освітньої діяльності: «математика», «інформатика», «історія», «заступники директора з НВР», «початкові класи», «українська мова та література», «практична психологія».

Учасники фокус-груп зазначили, що:

- зміст варіативної складової освітнього стандарту ІППО має бути диверсифікованим для задоволення освітніх потреб при швидких змінах на ринку освітніх послуг;
- при виборі тематичного або предметного спецкурсу важливі такі фактори, як статус кафедри навчального закладу, рейтинг викладачів кафедр, що проводять навчання; сертифікат або посвідчення, які дають можливість стати конкурентоспроможними на освітньому ринку праці;
- при виборі спецкурсів найважливішим є можливість отримання практичних навичок для формування та розвитку професійної компетентності конкурентоспроможного фахівця;
- професорсько-викладацький склад має бути висококваліфікованим із вмінням інтегрувати теоретичні знання у практичну діяльність;
- оплата навчання має бути адекватною освітнім послугам та узгодженою з платоспроможністю споживачів;
- повинна бути можливість отримання додаткових освітніх послуг за окрему плату (проведення семінарів, психологічних тренінгів авторських майстер-класів тощо);
- має бути високий рівень матеріально-технічного забезпечення навчального процесу;
- особливо важливими характеристиками процесу навчання є можливість поєднання навчання і роботи; проведення практичних занять на базі профільних

загальноосвітніх навчальних закладів;

- для забезпечення ефективності навчального процесу є створення і підтримка позитивного мікроклімату серед його учасників (дружня атмосфера і комфорт), використання андрагогічного підходу в організації освітнього процесу.

В основу розробки опитувального листа, який використовувався у подальшому ході дослідження, були розміщені результати опитування фокус-груп. Це опитування було проведено на основі як очного, так і заочного заповнення анкет представниками цільових фокус-груп. Очно заповнювали опитувальник слухачів КТСОН, а заочно (за бажанням) – слухачі очно-заочної форми навчання на курсах підвищення кваліфікації.

Усього в опитуванні брало участь 186 слухачів КТСОН та 380 слухачів КПК. Репрезентативність вибірки забезпечувалась процедурами випадкового відбору респондентів і відповідністю категорії та спеціальності, стажу професійної діяльності, віку, місця роботи.

Відповідаючи на запитання про мету навчання розподіл був таким:

- більшість респондентів (70 %) відповіли, що їх мета навчання пов'язана з вимогами атестації педагогічних працівників щодо обов'язкового підвищення кваліфікаційної категорії;

- отримання тільки сертифікату – 17 %;

- подальше професійне самовдосконалення – 13 %.

При оцінюванні необхідного ступеня адаптації теоретичних аспектів до практичних вимог спеціальності, що буде отримана в ході навчання, було встановлено, що більша частина потенційних слухачів (77 %) сподівається отримати знання, вміння та навички, які щільно будуть пов'язані з їх подальшою професійною діяльністю.

Психологічний аспект опитування виявив наступне: більшість педагогічних працівників вмотивовані до отримання додаткових знань – 58 %; 67,8 % респондентів готові платити за отримання якісної освіти.

Пропонуємо результати анкетування оцінки вчителями початкових класів якості навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації.

1, 2. Респонденти оцінили загальну ефективність усієї системи післядипломної освіти вчителів, а саме, як ця система допомагає інформаційно та методично збагатити знання сучасного педагога :

- а) у плані методики: на високому рівні – 63 %; на середньому рівні – 37 %;
- б) у теоретичному плані: на високому рівні – 50 %, на середньому рівні також 50 % (рис. 4.1).

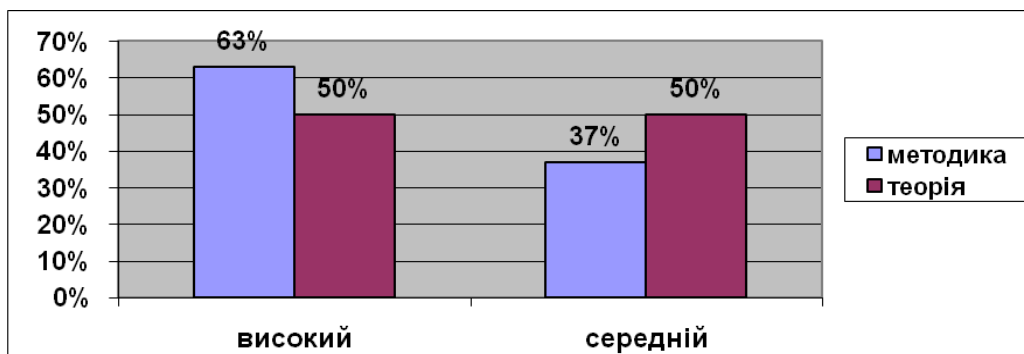


Рис. 4.1. Оцінка ефективності системи післядипломної освіти

Як бачимо, вчителів взагалі задовольняє система післядипломної освіти.

За даними анкет щодо ставлення слухачів курсів до питань співвідношення теоретичних та практичних занять відповіді розділилися таким чином: більше уваги практиці, ніж теорії – 33 %, більше теорії, ніж практиці – 67 %.

Респонденти визначили, що методи навчання на курсах: сучасні – 38 %; традиційні – 31 %, орієнтовані на слухача курсів та його потреб – 31 % (рис. 4.2).

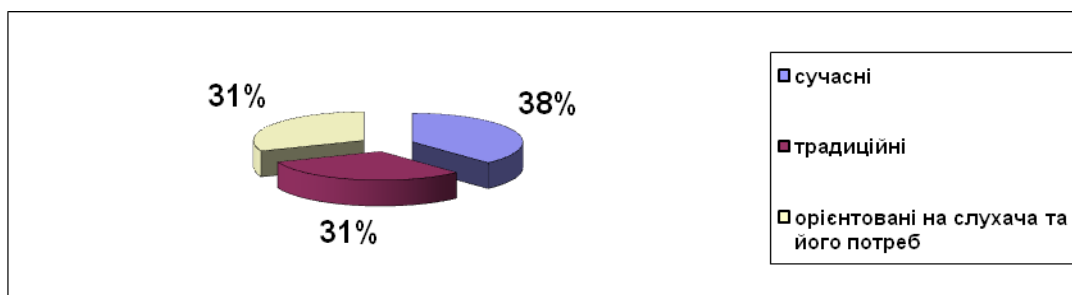


Рис. 4.2. Ставлення слухачів до методів навчання на курсах

Дидактична система повинна бути такою, яка спроможна адаптуватися до окремого слухача курсів, допомагаючи йому вибудувати індивідуальну освітню траєкторію, при цьому засоби навчання повинні виконувати інформаційну, контролюючу та керуючу функції.

У порядку важливості респондентами були визначені місця модулів у змісті курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів так (табл. 4.3):

Таблиця 4.3

Рейтинг дидактичних модулів

| №п/п | Модуль | Місце |
|------|-------------------------|-------|
| 1. | Соціально-гуманітарний | 2 |
| 2. | Професійний | 1 |
| 3. | Діагностико-аналітичний | 3 |

| №п/п | Професійний модуль | Місце |
|------|--|-------|
| 2.1. | Особистісно орієнтовані інноваційні педагогічні технології | 3 |
| 2.2. | Сучасна педагогічна психологія | 1 |
| 2.3. | Інформаційно-комунікаційні технології в початковій освіті | 2 |
| 2.4. | Актуальні проблеми викладання предметів | 4 |

Як бачимо, вчителі надають перевагу професійному модулю. Педагоги більше потребують знань з психології, що зумовлено з проблемами виховання сучасної молоді, інформаційно-комунікаційним технологіям у початковій освіті, тому що цього вимагає сьогодення. Щодо знань з інноваційних педагогічних технологій та актуальних проблем викладання предметів, то респонденти їх визначають майже рівноцінно. На питання підвищення кваліфікації раз у 5 років слухачі курсів відповіли: рідко – 37 %, достатньо – 63 % (рис. 4.3).

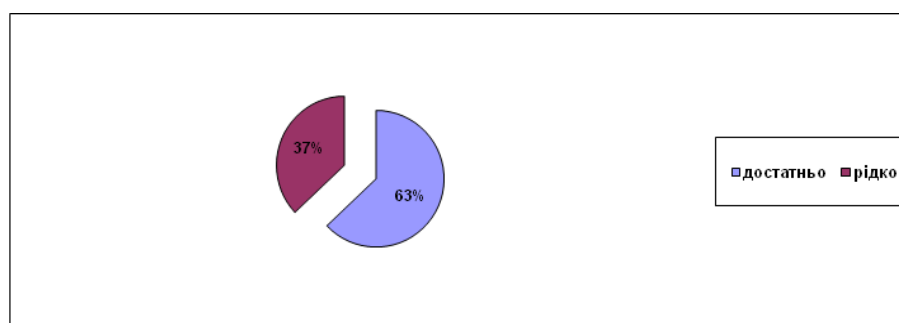


Рис. 4.3. Ставлення слухачів курсів до підвищення кваліфікації один раз у 5 років

Отже, не всі слухачі враховують те, що проходження курсів один раз у 5 років не може задовольнити сучасного педагога: застаріла інформація, використання недосконалих методик викладання предметів, незадоволення учнів та їх батьків в непродуктивному навчанні тощо.

На запитання щодо впровадження кредитно-трансферної системи організації навчання на курсах підвищення кваліфікації респонденти відповіли так: дуже важливо – 13 %, важливо – 13 %, потрібно – 50 %, не потрібно – 24 % (рис 4.4).

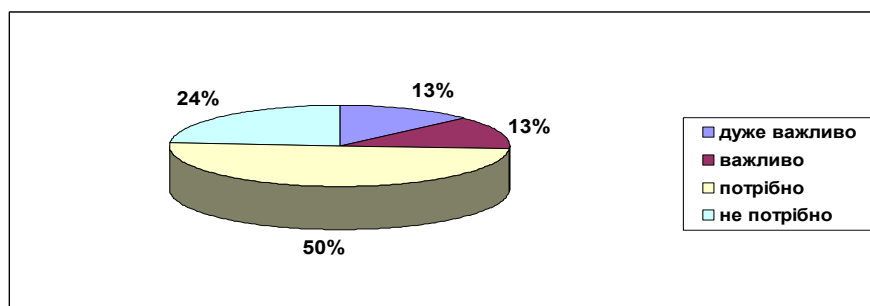


Рис. 4.4. Ставлення слухачів до впровадження кредитно-трансферної системи організації навчання

На запитання щодо значимості різних напрямів формування дидактичної компетентності вчителя початкових класів відповіді розподілилися наступним чином (табл. 4.4).

Таблиця 4.4

Значимості різних напрямів формування дидактичної компетентності вчителя початкових класів

| № п/п | Форма підвищення дидактичної компетентності | Ступінь значимості | | | |
|-------|--|--------------------|----------|---------|---------|
| | | Високий | Середній | Низький | Не знаю |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. | Курси підвищення кваліфікації (очно-заочна форма навчання) | 56 % | 31 % | 5 % | 6 % |
| 2. | Курси підвищення кваліфікації (кредитно-модульна форма навчання) | 50 % | 13 % | — | 37 % |
| 3. | Проходження фахових спецкурсів | 57 % | 28 % | — | 15 % |
| 4. | Участь у виставці-ярмарку педагогічних ідей | 27 % | 25 % | 25 % | 23 % |

Продовж. табл. 4.4

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----|--|------|------|-----|------|
| 5. | Участь у фахових конкурсах | 42 % | 32 % | 6 % | 20 % |
| 6. | Участь у формуванні змісту освіти (розробка авторських програм, підручників, посібників) | 69 % | 20 % | — | 11 % |
| 7. | Участь у дослідно-експериментальній роботі | 46 % | 32 % | — | 22 % |

Таким чином, ставлення слухачів до структури та змісту чинної системи підвищення кваліфікації вчителів досить різне. Разом з тим вони розуміють необхідність внесення змін у систему підвищення кваліфікації і сприймають інновації, які впроваджуються викладачами кафедр.

Як бачимо проведене маркетингове дослідження вказує на те, що на конкурентоспроможність кафедр ІППО певним чином впливає престиж закладу, якість організації навчального процесу та навчання, якість професорсько-викладацького складу. Тому ми зосередили свою увагу на забезпеченні високого рівня саме останнього фактору (якість професорсько-викладацького складу кафедр ІППО).

Для визначення ступеня задоволеності слухачів практичною професійною підготовкою ми підготували опитувальники закритого типу для більш зручної обробки результатів (табл. 4.5).

Таблиця 4.5.

**Результати опитування слухачів на курсах підвищення кваліфікації
щодо рівня задоволення умовами навчального процесу
(наприкінці впровадження субмоделі)**

| № п/п | Критерії задоволення | К-сть респон - дентів | Відповіді респондентів: | | | | | |
|----------|---|--------------------------------|-------------------------|-------|---------------------|-------|---------------|------|
| | | | Повністю задоволені | | Частково задоволені | | Не задоволені | |
| | | | осіб | % | осіб | % | осіб | % |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1. | Відповідність реального освітнього процесу очікуванням на основі реклами освітніх послуг ІППО | 186 | 110 | 58,20 | 65 | 34,39 | 14 | 7,41 |
| 2. | Надання додаткових освітніх послуг | 186 | 118 | 62,43 | 66 | 34,92 | 25 | 2,65 |

Продовж. табл. 4.5

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 1 | 2 | 3 |
|-----|---|------|------|-------|-----|-------|-----|-------|
| 3. | Інформованість | 186 | 123 | 65,08 | 51 | 26,98 | 50 | 7,94 |
| 4. | Досягнутий рівень засвоєння освітньої програми | 186 | 141 | 74,60 | 43 | 22,75 | 4 | 2,12 |
| 5. | Залучення до процесів освітньої діяльності та їх обговорення | 186 | 92 | 48,68 | 66 | 34,92 | 30 | 15,87 |
| 6. | Професійна компетентність професорсько викладацького складу кафедр | 186 | 114 | 60,32 | 73 | 38,62 | 10 | 0,53 |
| 7. | Взаємостосунки з керівниками кафедр та адміністрацією ІІПО | 186 | 62 | 32,80 | 107 | 56,61 | 19 | 10,05 |
| 8. | Стосунки в слухацькому колективі | 186 | 123 | 65,08 | 42 | 72,65 | 60 | 31,75 |
| 9. | Ставлення зі сторони викладачів та співробітників | 186 | 164 | 86,77 | 16 | 8,47 | 12 | 5,29 |
| 10. | Методи навчання та форми організації навчального процесу | 186 | 154 | 65,61 | 49 | 25,93 | 56 | 8,47 |
| 11. | Зміст освітніх програм професійної діяльності | 186 | 94 | 49,74 | 82 | 43,39 | 12 | 2,81 |
| 12. | Поєднання теоретичних аспектів із практикою їх реалізації в професійній діяльності слухачів | 186 | 129 | 68,25 | 54 | 28,57 | 32 | 2,12 |
| | Усього | 3354 | 2334 | 61,46 | 923 | 29,85 | 182 | 8,47 |

Вищезазначене підтверджується і результатами опитування слухачів навчальних груп курсів підвищення кваліфікації груп, які були визначені для експериментальної перевірки впровадження субмоделі розвитку кафедр.

Математична обробка результатів передбачала використання таких обчислювальних функцій:

Середнє арифметичне нами використовувалася для визначення серединного значення вибірки по ознаці навчальної діяльності студентів й професійної діяльності викладачів. Середнє арифметичне обчислювалося по формулі 1.

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}, \quad (1)$$

де x_i – значення показника для одного респондента, n – число респондентів.

За цією формулою обчислюються середні величини первинних ознак. Якщо сукупність (число респондентів) велика, вихідна інформація може бути поданою у вигляді групування.

Наприклад:

| діапазон | кількість викладачів, що отримали бали у даному діапазоні, порядковий номер вимірів | | | | | | | | | |
|-----------|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 0,5–0,55 | 30 | 25 | 25 | 24 | 20 | 18 | 8 | 4 | 2 | 0 |
| 0,56–0,65 | 131 | 125 | 118 | 97 | 89 | 72 | 61 | 52 | 35 | 28 |
| 0,66–0,75 | 80 | 86 | 89 | 103 | 107 | 115 | 127 | 131 | 139 | 143 |
| 0,76–1,00 | 10 | 15 | 19 | 27 | 35 | 46 | 55 | 64 | 75 | 80 |
| Σ | 251 | 251 | 251 | 251 | 251 | 251 | 251 | 251 | 251 | 251 |

Середнє арифметичне дозволяє зробити наступне [113, с. 62–64]: охарактеризувати сукупність, що вивчається одним числом; порівняти окремі величини з середнім арифметичним; визначити тенденцію розвитку будь-якого явища; порівняти різні сукупності; обчислити інші статистичні показники.

Цим методом ми визначали динаміку розвитку професійної компетентності викладачів, підтверджували дані про їх саморозвиток, а також визначали тенденцію розвитку їх активності.

Відносний індексний показник. При обробці результатів тестування та аналізі масивів таблиць, індекс є об'єктивним показником рівня отриманих результатів та обчислюється за формулою 2 [54, с 315].

При спостереженні змін, що відбувалися в діяльності учасників процесу впровадження, ми установлювали значні відмінності у результатах вимірів на початку та наприкінці цього процесу.

$$I = \frac{x_i}{x_{\max}} \quad (2)$$

де I – індексна оцінка;

x_i – оцінка, що виставив респондент;

x_{\max} – максимальна оцінка, яку міг би виставити респондент.

Індексну оцінку зазвичай застосовують для деякої узагальнюючої характеристики змін. Index – показник зіставлення двох станів одного того й самого явища.

Кожний індекс включає два види даних: дані, які оцінюють (звітні –

позначка «1»), й дані, що утворюють базу зіставлення (базисні – позначка «0»).

Індекс, що будується як зіставлення узагальнених величин, називається зведеним або загальним й позначається *I*. Якщо порівнюються неузагальнені величини, то індекс називається індивідуальним й позначається *i*.

Зіставлення у часі можуть охоплювати короткий період: день, місяць тощо. Однак, порівняння може проводитися із віддаленим періодом: з минулим роком, за два, три роки тощо.

У нашому дослідженні ми користувалися даними зведеного індексу, індивідуальних індексів; проводили порівняння за рік, два, три роки; встановлювали базу зіставлення за вимірами початку перевірки (на «вході»). Для визначення показника центральної тенденції обчислювали середній індекс з індивідуальних.

Наприклад, якщо ми вимірюємо рівень діяльності кожного викладача, що тільки прийшов на кафедру, ми отримаємо індивідуальні виміри, які приймемо за базисні: $p_{01}; p_{02}; p_{03} \dots p_{0n}$. Через рік ми знову виміряємо рівень діяльності цих самих викладачів, й отримаємо тепер вже звітні дані відповідно: $p_{11}; p_{12}; p_{13} \dots p_{1n}$.

Уявлення про загальні зміни, що сталися під впливом зростання майстерності або професіоналізму таких викладачів, які набувають досвіду педагогічної діяльності, ми отримуємо з наступного ряду відношень: p_{11}/p_{01} , p_{12}/p_{02} , p_{13}/p_{03} ,, p_{1n}/p_{0n} . Ці відношення являють собою індивідуальні індекси й позначаються : $i_1 = p_{11}/p_{01}$; $i_2 = p_{12}/p_{02}$; $i_3 = p_{13}/p_{03}$; $i_n = p_{1n}/p_{0n}$. Якщо нам треба знайти середній з них, ми суму звітних показників ділимо на суму базових показників і маємо:

$$\frac{p_{11} + p_{12} + \dots + p_{1n}}{p_{01} + p_{02} + \dots + p_{0n}} = \frac{\sum_{j=1}^n p_{1j}}{\sum_{j=1}^n p_{0j}}$$

де *j* – порядковий номер прізвища викладача у загальному списку новоприбулих педагогічних працівників. Це вже значення зведеного індексу,

формулу якого можна подати у спрощеному вигляді таким чином:

$$I_p = \left[\frac{p_{1j}}{p_{0j}} \right], \text{ оскільки середня } \epsilon \text{ показник центру розподілу, то } i \text{ зведений}$$

індекс можна назвати показником центральної тенденції. Такий розрахунок, як вже зазначалося, ми використовували для визначення тенденції розвитку учасників професійної освіти.

При застосуванні методу індексного оцінювання ми використовували поняття фронтального й осібного індексів. *Фронтальний* індекс застосовували при зіставленні узагальнених величин групи респондентів, *осібний* – при зіставленні аналогічних неузагальнених, або індивідуальних величин.

Критерій Стюдента (t) було використано для підтвердження залежності змін, що відбулися, від введення конкретних інновацій. Так, в нашому дослідженні ми впроваджували в діяльність ІППО модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи й спостерігали, як у зв'язку з інформацією, що поступала на різні управлінські рівні, змінювалися зміст і технологія управлінських дій цих суб'єктів діяльності. Аналіз вказаних змін дозволяв зробити висновок про узгодження їх взаємодії. Критерій Стюдента обчислюється за формулою:

$$t = \frac{M_n - M_\delta}{S_{M_n - M_\delta}}, \text{ де } M_n, M_\delta - \text{середні арифметичні величини одиниць}$$

управлінських дій керівників кафедр і самостійних методичних підрозділів та адміністрації ІППО до введення адаптивного управління розвитком й після створення моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО;

$S_{M_n - M_\delta}$ - стандартна похибка різниці середніх арифметичних, яка дорівнює:

$$S_{M_n - M_\delta} = \sqrt{\frac{SS_n + SS_\delta}{N_n + N_\delta - 2} \left(\frac{1}{N_n} + \frac{1}{N_\delta} \right)}, \text{ де } SS_n, SS_\delta - \text{сума квадратів відхилень}$$

від середньої арифметичної величини одиниць управлінських дій до введення

адаптивного управління розвитком й після створення моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

$$SS = \sum (X_i)^2 - \frac{(\sum X_i)^2}{N}, \text{ де } i - \text{кількість окремих елементів сукупності; } x -$$

частота проявлення окремої сукупності; N – кількість членів сукупності (об'єм сукупності).

При застосуванні методів математичної обробки даних формувалися статистичні гіпотези. Це припущення про властивість генеральної сукупності, яке можна перевірити, спираючись на дані вибірки. Позначається гіпотеза літерою H від лат. Hypothesis. Перевірка гіпотези здійснюється на підставі виявлення узгодженості емпіричних даних з гіпотетичними (теоретичними). Якщо розходження між величинами, які порівнюються, не виходить за межі випадкових помилок, гіпотезу приймають. При цьому мова йде лише про узгодженість порівнюваних даних.

При використанні критерію Стюдента висновки формують шляхом порівняння його обчисленого значення з критичним, яке наводиться у статистичних таблицях – $t_{кр}$. Для визначення $t_{кр}$ необхідно провести наступні дії: розрахувати число ступенів свободи (df) за формулою – $df = N_p + N_d - 2$; обрати рівень значущості статистичного висновку – $\alpha = 0,01$ при рівні 1% (ризик допустити помилку не перевищує 1%); $\alpha = 0,05$ при рівні 5% (ризик допустити помилку не перевищує 5%); здійснити пошук $t_{кр}$ за спеціальною таблицею критичних значень розподілу Стюдента.

За умови, якщо $t > t_{кр}$ приймають припущення, що експериментально організована робота переважає над традиційною й підтверджує гіпотезу дослідження.

Критерій Стюдента зазвичай використовують для малих вибірок (< 30).

Метод івент-аналізу майже вперше використав для вивчення динаміки здійснених управлінських дій Петров В. Ф.

Івент-аналіз – це міждисциплінарна методика прикладного діяльнісного аналізу. Цей метод використовується в соціології і передбачає слідування за

ходом подій для визначення основних тенденцій природного поступового розвитку різних видів діяльності та обставин.

Івент-аналіз можна застосовувати для неспрямованого аналізу подій, коли реєструються всі емпіричні дані, які потім зіставляються з певним нормативом та робляться відповідні висновки. Відомий також цільовий івент-аналіз, коли певні нормативні моделі «наповнюються» фактичним матеріалом зареєстрованих подій.

У своєму дослідженні ми використовували змішаний підхід: неспрямоване накопичення даних призводило до виокремлення необхідних одиниць аналізу, якими «наповнювалися» базові кваліметричні моделі (цільовий підхід), що становили основу моніторингу діяльності.

Під час проведення івент-аналізу витримувалася така послідовність дій: складання банку даних; декомпозиція зібраних даних на одиниці аналізу та їх розподіл за відповідними критеріями базових моделей діяльності, зіставлення зареєстрованих подій з цими моделями та інтерпретація отриманих результатів.

У нашому випадку системою сортування виступали базові кваліметричні моделі суб'єктів діяльності, для кодування даних використовувалися порядкові номери відповідних критеріїв, показниками яких виступали зареєстровані події.

Аналіз подій здійснювався з певним інтервалом часу, а саме: до і після введення адаптивного управління в діяльність ІППО. Зміна змісту діяльності вказувала на узгодженість зустрічних потоків інформації при наскрізно-адаптивному управлінні. Підтвердженням цього були середньостатистичні результати обробки даних.

Метод контент-аналізу. Контент-аналіз (від англ. *Contents* зміст) – метод якісно-кількісного аналізу змісту документів з метою виявлення або вимірювання різних фактів і тенденцій, відображених у цих документах. Особливість контент-аналізу полягає в тому, що він вивчає документи в їх соціальному контексті. Може використовуватися як основний метод дослідження (наприклад, контент-аналіз тексту при дослідженні політичної спрямованості газети), паралельний, тобто в поєднанні з іншими методами (напр., в дослідженні ефективності функціонування засобів масової інформації), допоміжний або контрольний (напр.,

при класифікації відповідей на відкриті запитання анкет).

Не всі документи можуть стати об'єктом контент-аналізу. Необхідно, щоб досліджуване зміст, який досліджується, дозволив задати однозначне правило для надійного фіксування потрібних характеристик (принцип формалізації), а також, щоб елементи змісту, які цікавлять дослідника, зустрічалися з достатньою частотою (принцип статистичної значимості). Найчастіше в якості об'єктів дослідження контент-аналізу виступають повідомлення преси, радіо, телебачення, *протоколи засідань кафедр, зборів, листи, накази, розпорядження* і т. п., а також дані вільних інтерв'ю і відкриті запитання анкет.

Основні напрямки застосування контент-аналізу: виявлення того, що існувало до тексту і що тим чи іншим чином отримало в ньому відображення (текст як індикатор певних сторін досліджуваного об'єкта – навколишньої дійсності, автора або адресата); визначення того, що існує тільки в тексті як такому (різні характеристики форми – мова, структура, жанр повідомлення, ритм і тон мови); виявлення того, що буде існувати після тексту, тобто після його сприйняття адресатом (оцінка різних ефектів впливу).

За допомогою контент-аналізу здійснювалася обробка документації кафедр, інституту для з'ясування планування подій, заходів у контексті адаптивного управління.

Івент-аналіз допоміг виокремити та прослідкувати частоту проведення майстер-класів з навчальної дисципліни, яку викладає педагогічний працівник, частоту участі у професійних конкурсах, виступів перед громадськістю тощо.

Результативність педагогічної активності викладачів кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти вивчалася за матеріалами проведення та участі педагогічного колективу у професійних заходах різного рівня (науково-практичних семінарах, педагогічних майстернях, конференціях, педагогічних ярмарках, тощо), що відображено у статистичних даних.

Підвищення професійного рівня викладачів кафедр навчального закладу визначався статистичними показниками кваліфікації викладачів за результатами їх атестації протягом п'яти років дослідження.

Динаміка зростання професійного рівня відображалася у графіках.

У ході дослідження за допомогою **метода Пірсона** було обчислено коефіцієнт кореляції, визначено напрям і силу зв'язку між двома змінними.

Наприклад, одним із завдань дослідження визначалося відстеження існування зв'язку між двома змінними: науковою роботою кафедр та участю співробітників кафедр у міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях.

Оцінювання достовірності зв'язку відбувалося за кількісними показниками проведених міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій та ступенем участі в них кафедр (табл. 4.6, рис. 4.5).

Таблиця 4.6

Кількісні показники участі кафедр у міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях

| Кафедра | Кількість міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій 2009–2013 рр. | Ступінь участі кафедр |
|---|---|-----------------------|
| | <i>x</i> | <i>y</i> |
| 1. Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | 16 | 0,19 |
| 2. Кафедра суспільно-гуманітарної освіти | 15 | 0,17 |
| 3. Кафедра природничо-математичної освіти | 13 | 0,15 |
| 4. Кафедра управління якістю освіти | 21 | 0,24 |
| 5. Кафедра валеологічної та інклюзивної освіти | 22 | 0,25 |

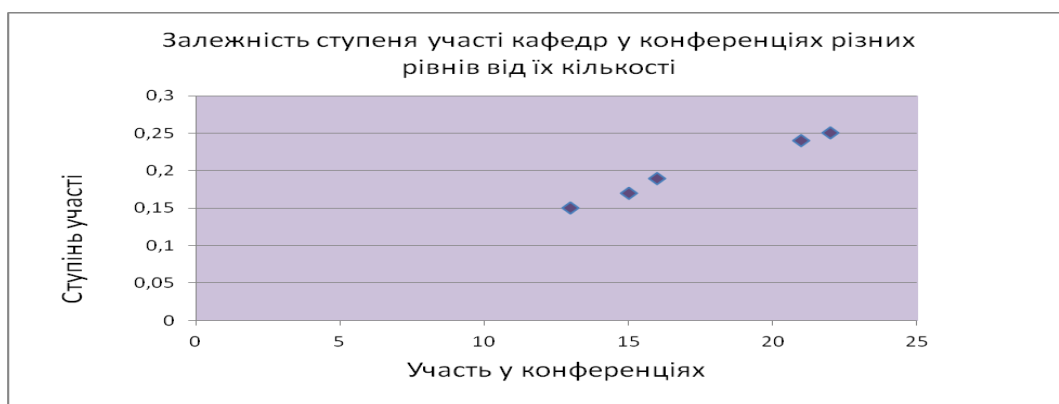


Рис. 4.5. Залежність ступеня участі кафедр у конференціях різних рівнів від їх кількості.

Візуально видно, що має місце лінійна залежність, яка є позитивною.

Це означає, що збільшення змінної x призводить до підвищення другої змінної y .

Обчислення коефіцієнта кореляції Пірсона (r) відбувалося за формулою:

$$r = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{n(\sum x^2) - (\sum x)^2} \cdot \sqrt{n(\sum y^2) - (\sum y)^2}} \quad (1)$$

Для застосування даної формули використовували таблицю 4.7.

Таблиця 4.7.

| Кафедра | Кількість міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій 2009-2013 рр. | Ступінь участі кафедр | | | |
|---|---|-----------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| | x | y | xy | x^2 | y^2 |
| 1. Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | 16 | 0,19 | 3,04 | 256 | 0,0361 |
| 2. Кафедра суспільно-гуманітарної освіти | 15 | 0,17 | 2,55 | 225 | 0,0289 |
| 3. Кафедра природничо-математичної освіти | 13 | 0,15 | 1,95 | 169 | 0,0225 |
| 4. Кафедра управління якістю освіти | 21 | 0,24 | 5,04 | 441 | 0,0576 |
| 5. Кафедра валеологічної та інклюзивної освіти | 22 | 0,25 | 5,5 | 484 | 0,0625 |
| | $\sum x = 87$ | $\sum y = 1$ | $\sum xy = 18,08$ | $\sum x^2 = 1575$ | $\sum y^2 = 0,2076$ |

Проводимо необхідні обчислення.

Підставимо отримані дані підсумкового рядку у формулу (1) та знайдемо r :

$$r = \frac{5 \cdot 18,08 - 87 \cdot 1}{\sqrt{5 \cdot 1575 - 87^2} \cdot \sqrt{5 \cdot 0,2076 - 1^2}} = +0,997$$

Значення коефіцієнта кореляції дорівнює $+0,997$.

Це означає, що існує сильний позитивний зв'язок.

Визначаємо достовірність коефіцієнта кореляції.

Достовірність коефіцієнта кореляції оцінюється за таблицею критичних значень коефіцієнта кореляції Пірсона (табл. 4.8).

У кількості ступенів свободи $(n - 2) = 5 - 2 = 3$, наш розрахунковий коефіцієнт кореляції $r_{xy} = +0,997$ більше табличного $r_{табл} = 0,934$.

Таблиця 4.8

Схема оцінки кореляційного зв'язку за коефіцієнтом кореляції

| Сила зв'язку | Напрямок зв'язку | |
|--------------|------------------------|------------------------|
| | Прямий (+) | Обернений (-) |
| Сильний | від $+1$ до $+0,7$ | від -1 до $-0,7$ |
| Середній | від $+0,699$ до $+0,3$ | від $-0,699$ до $-0,3$ |
| Слабкий | від $+0,299$ до 0 | від $-0,299$ до 0 |

Для вибірки з числом елементів $n=5$ і рівнем значущості $p=0,01$ критичне значення коефіцієнта Пірсона $r_{табл} = 0,934$

Отримані дані свідчать про наявність прямого, сильного та достовірного зв'язку: **$r_{xy} = +0,997$** , $p > 99,9\%$.

Як свідчить аналіз плану наукової роботи кафедр, спільна діяльність науково-педагогічних працівників ІІПО в напрямках наукового та науково-методичного супроводу реалізації програм дослідно-експериментальної роботи та програмно-цільових проектів, активізувала їх участь у науково-практичних конференціях різних рівнів, на яких розглядалися та обговорювалися актуальні питання та результати наукових досліджень.

Визначення кореляційного зв'язку наукової роботи кафедр за показниками розробки та реалізації програм дослідно-експериментальної роботи; участі науково-педагогічних працівників у реалізації програмно-цільових проектів; наявності публікацій і ступенем їх участі відбувалося за такими же формулами, а

отримані результати свідчать про наявність прямого, сильного та достовірного зв'язку (табл. 4.9, рис. 4.6)

Таблиця 4.9

Кількісні показники наукової роботи кафедр ІШПО

| Кафедра | Наукова робота 2009–2013 рр. | Ступінь участі науково-педагогічних працівників кафедр |
|---|---------------------------------|--|
| | x | y |
| 1. Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | 96 | 0,1 |
| 2. Кафедра природничо-математичної освіти | 116 | 0,18 |
| 3. Кафедра суспільно-гуманітарної освіти | 130 | 0,28 |
| 4. Кафедра валеологічної та інклюзивної освіти | 149 | 0,34 |
| 5. Кафедра управління якістю освіти | 175 | 0,46 |

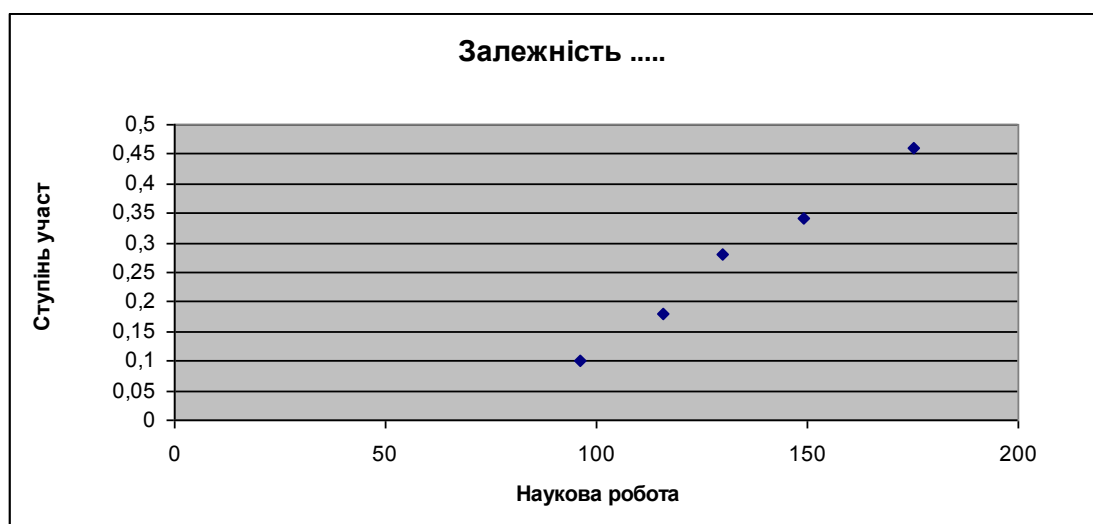


Рис. 4.6. Залежність наукової роботи кафедр від степені участі науково-педагогічних працівників кафедр

Результати експериментального дослідження кореляційних зв'язків навчальної, методичної та наукової роботи фіксувалися у відповідних протоколах (додат. Ж).

За результатами будувалися графіки, діаграми, порівняльні таблиці з використанням нових інформаційних технологій, зокрема програми Excel.

Порядок узагальнення отриманих даних передбачає розроблення технологічної картки у зміст якої покладено завдання, інструментарій, методи та

методики їх реалізації, показники, методики обробки даних для підтвердження позитивного результату (див. табл. 4.10).

Таблиця 4.10

**Технологічна картка апробації моделі адаптивного управління
розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної
педагогічної освіти**

| Завдання: забезпечення ознак адаптивного управління | Відповідна структура в управлінській практиці, яка реалізує завдання | Інструмента- рій, спосіб збереження даних | Методи та методики реалізації | Показники | Методики обробки даних для підтверджен- ня позитивного результату |
|--|--|--|---|--|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Діалогічне узгод-ження зустрічної інформації | Створення модулів адаптації (спеціальні підструктури) | Анкети, банк даних | Анкетування | Потоки зворотної узгодженої інформації | Метод Дельфи |
| 2. Вивчення тенденцій розвитку кафедральної системи | Модулі адаптації на рівні адміністрації, завідувачі кафедр – викладачі, викладачі – студенти/слух ачі | Анкети, банк узагальнених даних | Анкетування | Інформація про пріоритетні напрямки ді- яльності всіх учасників кафедральної системи | Метод індексної оцінки |
| 3. Виникненн- я умов для посилення природних процесів саморозвитк- у і самоорганіза- ції | Студент/слуха- ч, викладач, завідувач кафедри, проректори ІППО | Кваліметрич- ні моделі діяльності | Самомонітори- нг процесу, зовнішній моніторинг результату за моделлю “вхід-вихід” | Середньовиваж- ена інформація про рівні діяльності, наявність ре- флексивного розвитку учасників КС | Метод простого середнього арифметично- го |

Продовж. табл. 4.10

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|--|--|---|---|--|
| 4. Виникнення діалогу і партнерських стосунків | Управлінські рівні: студент/слухач - викладач; викладач – завідувач кафедри, завідувач кафедри – проректори. | Бланки спостереження, анкети, опитувальники | Спостереження, опитування, анкетування | Опитування громадськості, урахування громадської думки в роботі організації, відкритість взаємодії через засоби масової інформації | Критерій Стюдента щодо зміни управлінських дій з боку завідувача кафедри та адміністрації ІППО |
| 5. Установлення динамічної рівноваги між низхідним та висхідним інформаційними потоками: декомпозиція загальної мети у завдання кожного та інтеграція мети кожного у глобальну мету | Всі учасники кафедральної системи ІППО | Кваліметричні моделі діяльності, анкети, опитувальники | Самомоніторинг, зовнішній моніторинг; аналіз документації та реєстрації подій | Періодичне коригування змісту діяльності кафедр та структурних підрозділів КС в залежності від інформації про тенденції розвитку післядипломної освіти, що поступає зустрічним потоком у названі вище структури кафедральної системи ІППО | Івент-аналіз: аналіз подій за офіційними підсумковими документами щодо діяльності кафедр та підсистем КС |

Разом із системою навчальної, наукової та методичної роботи аналізувався стан управління розвитком всіх підсистем кафедральної системи академії.

До її основних недоліків, виявлених у результаті аналізу, були віднесені такі:

1. Надмірна централізація організаційної структури академії. Ректорат вирішував питання координації міжкафедральних зв'язків під час виконання завдань, які могли б вирішуватися кафедрами без його участі.

2. Відсутність координації діяльності дій різних підрозділів кафедральної системи під час планування та реалізації спільних завдань.

3. Наявність браку інформації необхідної для планування та оперативної організації роботи кафедр між собою та іншими структурними науково-методичними підрозділами кафедральної системи.

4. Відсутність раціоналізації в системі звітності всіх підрозділів кафедральної системи академії, що забезпечує зменшення її обсягу та усунення дублювання отриманої інформації.

5. Недосконалість системи оцінювання розвитку діяльності кафедр і науково-методичних підрозділів кафедральної системи академії.

6. Несистематичність здійснення моніторингу професійного розвитку науково-педагогічних працівників академії. Відсутність аналізу динаміки інноваційних змін.

Узагальнену оцінку ступеня необхідних змін в елементах та компонентах освітньої системи кафедр Академії наведено в табл. 4.11.

Таблиця 4.11

Оцінка ступеня необхідних змін в елементах та компонентах освітньої системи КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

| Елементи освітньої системи | Компоненти освітньої системи | | | | | | | |
|--|--|---------------------------------|----------------------------------|-------------------------|----------------------|--------------------------------------|--|------------------------------------|
| | Модернізація змісту освітньої діяльності | Інноваційні методи й технології | Навчально-методичне забезпечення | Організаційна структура | Кадрове забезпечення | Оновлення матеріально-технічної бази | Створення інформаційно-освітнього середовища | Оцінювання та контроль результатів |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| Модернізація маркетингової діяльності | +++ | + | ++ | +++ | ++ | - | +++ | ++ |
| <i>Модернізація освітнього процесу</i> | | | | | | | | |
| 1. Навчальні програми курсів, спецкурсів підвищення кваліфікації | ++ | +++ | ++++ | +- | +++ | ++ | ++ | + |
| 2. Робочі програми викладачів | ++ | +++ | ++++ | -- | +- | +- | +++ | + |
| 3. Організація дистанційного навчання | +++ | +++ | ++++ | +++ | +++ | ++++ | +++ | ++ |
| 4. Лекційні заняття | ++ | +++ | ++++ | ++- | +++ | -+- | ++ | +- |

Продовж. табл. 4.11

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---|-----|-----|------|------|-----|-----|-----|-----|
| 5. Практичні, семінарські заняття | ++ | +++ | +++ | ++- | ++- | +++ | + | ++ |
| 6. Самостійна робота студентів/слухачів | ++ | ++ | +++ | ++ | - | ++- | +++ | +++ |
| 7. Підготовка та захист проєктів | ++ | -+- | ++++ | -+- | -+- | -+- | +++ | +++ |
| 8. Система комплексної оцінки знань студентів/слухачів | + | -+- | ++++ | +++ | -- | +++ | ++ | +++ |
| <i>Зміна ролі науки в навчальному закладі</i> | | | | | | | | |
| 1 Науково-дослідна робота | +++ | +++ | ++ | +- | ++- | ++ | ++ | ++ |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1.1. Інтеграція наукових досліджень | +++ | +++ | ++ | -+- | ++- | ++- | ++ | +++ |
| 1.2. Наукові видання та публікації | + | ++ | ++ | -- | -- | -- | +- | ++- |
| 1.3. Презентація наукових напрацювань кафедр на Міжнародних та Всеукраїнських науково-практичних конференціях | + | +++ | ++ | -- | -- | ++- | + | +- |
| 1.4. Співробітництво кафедри із ВНЗ і установами зарубіжжя | + | ++ | ++ | ++- | ++- | -- | +- | +- |
| 1.5. Вчена рада | + | -- | -- | +++ | +++ | ++ | + | ++ |
| 1.6. Школа молодого вченого | + | ++ | ++- | -- | -- | -- | - | +- |
| 2. Науково-методична робота | ++ | +++ | ++++ | ++++ | +++ | ++ | +++ | ++ |
| 2.1. Створення та впровадження програмно-цілевих проєктів | ++ | +++ | ++++ | ++++ | +++ | ++ | +++ | ++ |
| 2.2. Реалізація програм Всеукраїнських та регіональних експериментів | ++ | +++ | ++++ | ++++ | +++ | ++ | +++ | +++ |
| 2.3. Науково-методичний супровід навчальних закладів, що працюють в режимі інноваційної діяльності | + | ++ | ++ | -- | -- | -- | +- | ++- |
| 2.4. Супровід презентаційної діяльності навчальних закладів, що працюють в режимі розвитку | + | ++ | ++ | -- | -- | -- | +- | ++- |
| 2.5. Науково-методичні видання | +- | ++- | -- | -- | -- | -- | +- | - |
| 2.6. Методична рада | + | ++ | ++ | ++ | ++ | ++- | + | ++ |
| 2.7. Модернізація управління кафедральною системою | +++ | +++ | ++ | +++ | ++ | + | +++ | +++ |

Примітка – «+++» – повна зміна; «++» – великі зміни; «+» – значні зміни; «+-» – невеликі зміни; «-» – зміни не потрібні.

З огляду на результати аналізу й загальні оцінки можливостей змін в елементах та компонентах освітньої системи було визначено напрями змін в

освітній діяльності всіх підсистем кафедральної системи академії, що спрямовують її розвиток:

1. Удосконалення освітнього процесу кожної кафедри, секції та науково-методичного підрозділу, відділу, центру кафедральної системи академії..
2. Зміна ролі науки в академії.
3. Удосконалення системи управління всіх рівнів кафедральної системи академії.
4. Створення системи маркетингово-моніторингової діяльності кафедральної системи академії.

До кожного напрямку розвитку було визначено свої основні завдання.

Так, для напрямку, пов'язаного з вдосконаленням освітнього процесу, основним завданням визначено освоєння сучасних інноваційних освітніх технологій. Реалізація завдання передбачає оптимізацію змісту діючих і розробку нових навчальних планів та програм освітньої діяльності курсів, спецкурсів підвищення кваліфікації для кожної категорії педагогічних працівників, що забезпечує приведення змісту освіти у відповідність до кваліфікаційної характеристики та вимог ЄКТС.

Аналіз системи наукової діяльності в Харківській академії неперервної освіти визначив проблемні місця в організації роботи кафедр:

1. Недостатній рівень розвитку наукової роботи на кафедрах пов'язаний із низьким науковим потенціалом співробітників, професійний розвиток яких носить хаотичний характер.
2. Наукова робота на кафедрах стає продуктивною завдяки активній участі науково-педагогічних працівників у розробці та впровадженні інноваційних програмно-цільових проектів, що передбачає створення системи мережної взаємодії викладачів між собою та співробітниками інших структурних підрозділів.
3. Відсутність бачення керівниками кафедр перспектив ведення наукових досліджень викладачами, не забезпечує умови їх професійного розвитку.

Виходячи з цього основними завданнями було визначено встановлення інтеграційних зв'язків наукових тем роботи кафедр; створення умов для розширення співпраці професорсько-викладацького складу кафедр між собою та з науково-педагогічними працівниками методичних підрозділів ІППО, кафедрами ВНЗ, навчальними закладами та громадськими організаціями, що сприяє створенню програм комплексних міжкафедральних наукових тем досліджень.

Вибір наукових тем та їх інтеграція в освітнє середовище ІППО повинно відображати реальні потреби кафедр у підвищенні якості освітньої діяльності. Тому необхідно створювати відповідне наукове середовище кафедр, що передбачає науково-методичний супровід реалізації експериментальних програм та співпрацю викладачів із студентами/слухачами. Тематична спрямованість студентських/слухацьких інноваційних проектів повинна мати системний характер, бути не випадковою, а самі дослідження проводитися постійно, а не епізодично. Це вимагає здійснення координації змісту роботи студентів/слухачів і викладачів кафедр як під час навчання на курсах підвищення кваліфікації, так і у міжкурсовий період.

У зміні ролі науки в академії пріоритетного значення набуло вирішення завдань стосовно визначення організаційних форм проведення досліджень; розроблення інноваційних методик та технологій навчання і виховання; включення викладачів, методистів та студентів/слухачів у науково-дослідну роботу; видання нових сучасних методичних комплексів, посібників, підручників.

Розуміння удосконалення системи управління всіх рівнів кафедральної системи академії повинно враховувати те, що основними її структурними одиницями виступають: студент/слухач - викладач, викладач – завідувач кафедри, завідувач кафедри – керівник методичного підрозділу, завідувач кафедри – проректор/заступник директора, проректор/заступник директора – ректор/директор.

Необхідно відзначити, що при ієрархічній структурі управління кафедральною системою ІППО одна й та сама людина може бути одночасно об'єктом управління (стосовно вищої адміністрації, осіб) й суб'єктом управління

(стосовно нижчих органів, осіб). Тому при вдосконаленні системи управління розвитком кафедральної системи ІППО необхідно враховувати специфіку діяльності всіх її підсистем.

Кафедральна система ІППО – це цілісна багатогранна система, яка потребує постійного аналізу. На підставі аналізу діяльності всіх структурних підрозділів КС ІППО визначаються шляхи її розвитку. При цьому кафедральна система має розглядатися як сукупність елементів, які знаходяться у взаємозв'язку. Особливістю взаємодії всіх рівнів управління кафедральною системою є те, що кожний з них забезпечує успішність наступного, його спрямованість на розвиток та якість. Тому для вдосконалення системи управління кафедральною системою ІППО необхідно усвідомлення того, що керівники приймають усі пропозиції від колективу, відкрито обговорюють нові ідеї та беруть на себе відповідальність за прийняття рішення для створення нових конкурентних переваг організації. При цьому традиційні методи управління безперервно змінюються, адаптуючись до нових умов і змін оточення. Новаторство заохочується. Встановлюється відкрита взаємодія між керованою і керуючою підсистемами КС ІППО. Така взаємодія всіляко сприяє просуванню керівників структурних підрозділів та науково-педагогічних працівників, які спроможні генерувати нові корисні ідеї. Відбувається поєднання субординаційних і партнерських стосунків керівників і виконавців на основі взаємоадаптаційних процесів по виробленню спільної мети розвитку і кооперації дій для її досягнення.

Особливим типом завдань управління вважається використання не прямого впливу на людину, а опосередкованого через створення умов і стимулів її власної активності, через розвиток у них самоуправління. Воно характеризується більшою активністю системи, ніж при зовнішньому впливі. Для організації процесу самоуправління необхідні умови вибору, набір моделей і задані параметри розвитку. У такому разі процес спрямованої самоорганізації створює необхідну умову адаптивного управління розвитком і здійснюється на основі діалогічної адаптації, усвідомлення реалістичності мети й самоуправління, що забезпечує розвиток природовідповідним шляхом.

Зазначимо, що система вдосконалення управління розвитком КС ІППО має здійснювати психолого-педагогічний організаційний вплив на всіх учасників освітньої діяльності для загального й спеціально-професійного їх розвитку (додат. М).

З метою проведення контролю необхідно заздалегідь кооперативно розробити параметри розвитку об'єкта, критерії виявлення показників цього розвитку і норми їх оцінювання. Розроблення моделей проміжних результатів дозволяє визначити механізм відслідковування змін та їх спрямування на задану модель розвитку. Управлінська система при цьому кооперує свої дії з виконавцями (теж управлінцями щодо своєї власної діяльності) таким чином: відслідковування процесу проводить сам виконавець, а контроль за результатом – відповідна управлінська підструктура. Виконавець проводить поточне коригування своїх дій за моделями проміжних результатів і самоаналіз досягнутого результату. Управлінська підсистема контролює й аналізує досягнутий результат за моделлю кінцевого результату. На цій основі проводиться спільне прогнозування подальшого розвитку кафедральної системи. Таким чином, здійснюються такі процеси: самоконтроль результату з установленням ступеня досягнення узгодженої мети; зовнішній контроль за результатом; зовнішній аналіз якісних і кількісних змін; спільне прогнозування шляху подальшого розвитку системи.

Удосконалення системи маркетингово-моніторингової діяльності Академії передбачала створення бази для прийняття управлінських рішень щодо розширення, оновлення або скорочення освітніх послуг, які надає навчальний заклад. Для успішної діяльності навчальному закладу післядипломної педагогічної освіти необхідно проводити маркетингові дослідження та здійснювати моніторинг якості освітньої діяльності, які спрямовані на вивчення освітніх потреб педагогів, відстеження ступеню задоволеності їх освітніх потреб, результативності навчання в системі підвищення кваліфікації, якості формування професійної компетентності.

Враховуючи вище зазначене питання вдосконалення системи маркетингово-моніторингової діяльності ІППО потребувала розв'язання завдань, які сприятимуть налагодженню раціональної системи наближення освітніх послуг до їхніх споживачів, що створять зазначену систему актуальною для всіх структурних підрозділів КС ІППО та затребуваною педагогічними працівниками.

Питання організації маркетингово-моніторингових досліджень в області надання освітніх послуг надало можливість виділити основні поетапні завдання їх використання в навчальному закладі:

- здійснення аналізу зовнішнього та внутрішнього середовища та розробка на цій основі стратегії розвитку навчального закладу;
- розробка стратегічних прогнозів на основі аналізу тенденцій ринків освітніх послуг та праці, кон'юнктури, попиту, реакції споживачів як потенційних так й існуючих на появу нових пропозицій надання освітніх послуг кафедрами та методичними підрозділами ІППО;
- обґрунтування й розробка пропозицій щодо розширення освітніх послуг, відкриття (скороченню, згортанню) кафедр, секцій, методичних підрозділів КС, курсів, спецкурсів, системи семінарів, тренінгів тощо;
- аналіз тенденцій взаємовідносин всіх підсистем КС навчального закладу із замовниками освітніх послуг і споживачами;
- створення інформаційно-аналітичної бази освітніх послуг із чинними стандартами, нормами і вимогами до умов, рівня якості й змісту їх надання;
- організація рекламно-інформаційної, презентаційної діяльності кафедр та самостійних методичних підрозділів;
- організація роботи з формування попиту і стимулюванню збуту освітніх послуг;
- налагодження системи зворотного зв'язку зі споживачами освітніх послуг;
- розробка системи моніторингу якості надання освітніх послуг.

Основними споживачами освітніх послуг, які надає ІППО є педагогічні працівники області. Для задоволення професійних потреб студентів/слухачів необхідно знати вимоги до професійної компетентності певної категорії педагогів

й узгоджувати їх з потребами самих педагогів (додат. 3). Отримання та обробка маркетингової інформації – є одним з системоутворюючим фактором при взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу.

Пріоритетним завданням при забезпеченні якості освіти є управління розвитком педагогічного колективу через вплив на професійну компетентність кожного педагога. Головною метою такого впливу є визначення рівня професійної компетентності педагога та розробка напрямів його розвитку через узгодження з посадово-функціональною компетентністю з урахуванням вимог сьогодення та вивчення попиту споживачів освітніх послуг.

Для визначення освітніх потреб педагогів виникає необхідність постановки перед кафедрами завдань щодо розроблення та запровадження факторно-критеріальних моделей самооцінювання рівня професійної компетентності. Використання факторно-критеріального моделювання при визначенні освітніх потреб педагогічних працівників дає необхідну інформацію, яка сприяє організації ефективної взаємодії, що забезпечує відкритість системи освіти.

Для отримання та відслідковування інформації було прийнято рішення про створення структурного підрозділу, який опікувався маркетинговою діяльністю (Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти).

Одним із завдань якого було визначено збирання інформації про якість надання освітніх послуг кафедрами, науково-методичними підрозділами інституту; про якість та частоту користування інформацією та отримання консультацій через офіційний сайт Інституту, сайти кафедр, методичних центрів, лабораторій, відділів; про діяльність форуму та ЧАТу тощо.

Наступним кроком нашої експериментальної перевірки було дослідження стану управління освітньою діяльністю кафедр ІППО. Вивчення ділової документації у ІППО (Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти») показало, що:

1. Функції управління здійснюються відповідно до статутних документів. Визначається мета діяльності на початку календарного та навчального років.

Планування відображається у текстово-графічній формі за розділами: аналіз діяльності ІППО у базовому навчальному році, завдання на новий навчальний рік з урахуванням державних вимог та освітніх потреб споживачів освітніх послуг, організація навчального процесу, наукова, науково-методична робота, навчальна, організаційно робота, матеріально-технічне забезпечення. Обов'язково проводиться SWOT-аналіз.

2. Дидактичний аспект управління навчальним процесом полягає у: забезпеченні державного стандарту вищої освіти, галузевого стандарту вищої освіти; відповідності планування й організації навчально-виховного процесу вимогам ОКХ, навчальним планам, програмам та навчальних закладів; розподілу навчального навантаження між викладачами різної категорії, ступінь завантаженості іншими видами роботи; відстеженні узгодженості планування із закономірностями педагогічного процесу інститутів післядипломної педагогічної освіти; своєчасності перегляду варіативних компонент ОКХ, ОПП, базових і робочих навчальних планів, типових і робочих навчальних програм і методичних документів із метою оперативного (випереджуючого) обліку в них досягнень науки, вимог виробництва і перспектив розвитку.

3. На підвищення професійного рівня професорсько-викладацького складу спрямована наукова і науково-методична робота навчального закладу, яка реалізується шляхом проведення педагогічних заходів, таких як науково-практичні семінари, тематичні лекції провідних учених, обмін досвідом роботи, відвідування занять колег, тощо.

4. Результати аналізу якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Контроль якості підвищення кваліфікації студентів/слухачів здійснюється шляхом організації: поточного контролю (оцінки за виконання загальних та індивідуальних практичних завдань, написання та захист рефератів, проектів тощо); модульного контролю згідно з вимогами організації навчального процесу за кредитно-модульною системою (ECTS); тестового контролю (електронні та письмові варіанти контролю); підсумкового контролю; виконання і захисту

програмно-цілевих проектів (додат. Г). Ці матеріали обліковуються та зберігаються як аналітична база для порівняння й прийняття управлінського рішення щодо забезпечення якості та розвитку навчального процесу ХАНО.

Отже, результати вивчення управління освітнім процесом у цілому підтвердили його задовільний стан, однак й засвідчили недостатнє використання маркетингових досліджень і необхідність посилення ринкових важелів поточного регулювання змісту освіти за рахунок його диверсифікації та гнучкого оновлення вибіркової (варіативної) частини навчального плану.

Координацію діяльності учасників освітнього процесу має забезпечувати спеціально створений підрозділ – «Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти». Він здійснює також контроль та регулювання якості організації навчального процесу.

Основні завдання, що має виконувати Центр – це збір, обробка, порівняння, (психолого-педагогічний аналіз) інформації, яка надходить від підсистем маркетингу, моніторингу та контролю різних рівнів організації освітнього процесу й розробка на цій основі інформаційної довідки та пропозицій для прийняття управлінських рішень керівництвом ХАНО. Саме за результатами аналізу має здійснюватися корекція змісту навчальної, методичної та наукової роботи.

Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти має здійснювати свою діяльність в тісному взаємозв'язку з проректорами та кафедрами, які безпосередньо організують, контролюють та регулюють освітню діяльність у напрямі її розвитку.

Таким чином підґрунтям експериментальної перевірки стала модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти, впровадження якої було експериментально перевірено, на базі комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» («ХАНО»).

Розглянута характеристика об'єкта дослідження, дала підстави стверджувати, що академія є об'єктом, який розвивається.

4.2. Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

Перевірка впливу впровадження концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО потребувала трансформації її загального вигляду у конкретні практичні структури та підрозділи інституту, які існують в умовах кафедральної системи. Спільними зусиллями адміністрації та керівників кафедр була розроблена модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи Харківської академії неперервної освіти, яка детально була розглянута в третьому розділі підрозділ 3.1.

Із метою дослідження впливу розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО на освітню діяльність кафедр, секцій та самостійних методичних структурних підрозділів, був здійснений аналіз організаційної структури академії, за період її функціонування з 2002/2003 рр. по 2010–2014 рр. Отримані результати свідчать про постійні періодичні зміни організаційної структури Академії, що визначається у кількісних показниках екстенсивного розвитку (табл. 4.12).

Таблиця 4.12

Динаміка змін організаційної структури кафедральної системи Харківської академії неперервної освіти

| Структурні підрозділи кафедральної системи | 2002/2006 | 2008/2009 | 2010/2012 | 2013/2014 |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <i>Кафедри з підпорядкованими підрозділами</i> | | | | |
| Кафедри: | 4 | 4 | 5 | 6 |
| <i>кафедра педагогіки</i> | + | | | |
| <i>кафедра краєзнавства та культурології</i> | + | | | |
| <i>кафедра змісту та методики освіти</i> | + | | | |
| <i>кафедра інформаційних технологій</i> | + | | | |
| <i>кафедра управління навчальними закладами</i> | | + | | |
| <i>кафедра дошкільної освіти та початкового навчання</i> | | + | | |

Продовж. табл. 4.12

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|----------|----------|----------|-----------|
| кафедра суспільно-гуманітарної освіти | | + | + | + |
| кафедра природничо-математичної освіти | | + | + | + |
| кафедра управління якістю освіти | | | + | + |
| кафедра методики дошкільної та початкової освіти | | | + | + |
| кафедра валеології та інклюзивної освіти | | | + | + |
| кафедра виховання та розвитку особистості | | | | + |
| Секції: | 1 | 3 | 4 | 4 |
| секція інформатизації та дистанційної освіти | | | + | + |
| секція методики інформатизації освіти | | + | | |
| секція розвивального навчання | | | + | + |
| секція спеціальної та інклюзивної освіти | | | | + |
| секція виховання та розвитку особистості | | + | + | |
| секція методики викладання мов та літератури | + | + | + | + |
| секція практичної психології та інклюзивної освіти | | | | |
| Усього | 5 | 7 | 9 | 10 |
| <i>Самостійні методичні підрозділи</i> | | | | |
| Науково-методичні лабораторії: | 3 | 4 | — | — |
| з розвивального навчання | + | + | | |
| проблем виховання здорового способу життя | + | + | | |
| проблем правової освіти та громадянського виховання | + | + | | |
| проблем атестації навчальних закладів | | + | | |
| Центри: | 5 | 5 | 9 | 9 |
| методичної та аналітичної роботи | | | | + |
| громадянського виховання | | | + | |
| інноваційного розвитку освіти | | | + | + |
| моніторингу якості освіти | + | + | + | + |
| формування здорового способу життя | | | + | + |
| практичної психології та соціальної роботи | + | + | + | + |
| атестації та організаційно-методичної роботи з РМК | | | + | + |
| методичної роботи з керівними кадрами | | | + | + |
| підтримки інформатизації освіти | + | + | + | + |
| аналізу та прогнозування розвитку освіти | | | + | + |
| освітніх інновацій | + | + | | |
| експертизи якості освіти | + | + | | |
| | | | | |

Продовж. табл. 4.12

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Відділи: | 1 | 2 | 1 | 1 |
| <i>планування та розподілу навчальної літератури</i> | + | | + | + |
| <i>педагогічного аналізу та планування</i> | | + | | |
| <i>педагогічного менеджменту</i> | | + | | |
| <i>Усього</i> | 8 | 11 | 10 | 10 |
| <i>Кількісний склад структурних підрозділів кафедральної системи:</i> | 14 | 18 | 19 | 20 |

Організаційна структура кафедральної системи, у той час Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти, в **2002–2006** рр. складалася із *кафедри педагогіки, кафедри краєзнавства та культурології, кафедри змісту та методики освіти, кафедри інформаційних технологій, кафедри управління навчальними закладами (5);* секції методики викладання мов та літератури (1); науково-методичних лабораторій: з розвивального навчання, проблем виховання здорового способу життя, проблем правової освіти та громадянського виховання (3); центрів: моніторингу якості освіти, експертизи якості освіти, освітніх інновацій, інформатизації освіти, практичної психології та соціальної роботи, відділ педагогічного аналізу та планування (6).

У 2008 році у склад кафедральної системи входили кафедри, які було трансформовано у нові, що потребувало оновлення змісту їх діяльності. Відповідно до вимог щодо здійснення в закладах післядипломної педагогічної освіти дослідно-експериментальної роботи Всеукраїнського та регіонального рівнів відбувається розвиток наукового та науково-методичного напрямів роботи кафедр. Такий розвиток став можливим за рахунок підсилення інтеграційних зв'язків, які утворюються між кафедрами та новоствореними при них секціями. Так протягом п'яти років кафедра інформаційних технологій неодноразово перейменовувалася, в 2004 році кафедру було введено до складу кафедри змісту та методики освіти (зараз – кафедра природничо-математичної освіти), як секцію методики інформатизації освіти, а в 2010 році секцію було реорганізовано в секцію інформатизації та дистанційної освіти. До складу кафедри дошкільної освіти та початкового навчання введено секцію виховання та розвитку

особистості; кафедри суспільно-гуманітарної освіти – секцію методики викладання мов та літератури; кафедри управління якістю освіти – секцію спеціальної та інклюзивної освіти.

У 2010/2012 роках спостерігаються зміни в структурі кафедральної системи за рахунок появи нових кафедр. Це стало можливим завдяки професійному розвитку науково-педагогічних працівників Академії (захист співробітниками академії кандидатських дисертацій), залученню провідних науковців інших вищих навчальних закладів. Створені відповідні умови сприяли здійсненню переходу секцій у новий статус – відкриття на їх основі нових кафедр. Так секція спеціальної та інклюзивної освіти стала кафедрою валеології та інклюзивної освіти, секція виховання та розвитку особистості – кафедрою виховання та розвитку особистості. При кафедрі методики дошкільної та початкової освіти було створено секцію розвивального навчання. Таким чином організаційна структура кафедральної системи Академії складалася з 6 кафедр та 4 секцій, 9 центрів: центр аналізу та прогнозування розвитку освіти, центр моніторингу якості освіти, центр атестації та організаційно-методичної роботи з РМК. центр методичної роботи з керівними кадрами, центр громадянського виховання, центр формування здорового способу життя, центр практичної психології та соціальної роботи, центр інноваційного розвитку освіти та центр підтримки інформатизації освіти; 1 відділу: планування та розподілу навчальної літератури.

Утворення нової організаційної структури кафедральної системи Академії викликано постійними стратегічними змінами в управлінні післядипломної педагогічної освіти, інститутами післядипломної педагогічної освіти, які приводять до перетворення існуючих структурних підрозділів у нові. Таким чином на вересень 2014 року кафедральна система навчального закладу складалася з *кафедри методики природничо-математичної освіти, секції інформатизації та дистанційної освіти; кафедри методики дошкільної та початкової освіти, секції розвивального навчання; кафедри виховання й розвитку особистості, секції спеціальної та інклюзивної освіти, кафедри соціально-гуманітарної освіти, кафедри методики навчання мов і літератури. Кафедру*

управління якістю освіти реорганізовано шляхом об'єднання з кафедрою методики навчання суспільно-гуманітарних дисциплін. До складу КС входять *центри*: методичної та аналітичної роботи, громадянського виховання, інноваційного розвитку освіти, моніторингу якості освіти, формування здорового способу життя, практичної психології та соціальної роботи, атестації та організаційно-методичної роботи з РМК, методичної роботи з керівними кадрами, підтримки інформатизації освіти та *відділ* планування та розподілу навчальної літератури.

Отже, як бачимо оптимізація діяльності Академії відбувається за рахунок трансформації існуючих кафедр та відкриття нових, наслідком чого є поява нових методичних структурних підрозділів та зміна змісту їх діяльності.

Постійне оновлення змісту освітньої діяльності кафедр, методичних підрозділів, механізмів і стратегій управління всіма підсистемами кафедральної системи впливає і на управлінський рівень академії.

Так, адміністративний рівень управління кафедральною системою у 2003–2005 роках складався із *першого проректора, який відповідав за навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності інституту; проректора з наукової роботи, проректора з економічного розвитку, проректора з адміністративно-господарчої роботи* (період становлення організації); у 2006–2009 рр. до адміністративного рівня управління входили: *проректор з навчальної роботи, проректор з наукової та експериментальної роботи, проректор з науково-методичної роботи, проректор з менеджменту та моніторингу якості освіти, проректор з економічного розвитку та проректор з адміністративно-господарчої роботи* (період активного пошуку напрямів розвитку організації); 2010–2014 рр. – *проректор з навчальної роботи, проректор з науково-методичної роботи, проректор з наукової та експериментальної роботи, проректор з економічного розвитку та проректор з адміністративно-господарчої роботи* (період визначення напрямів розвитку організації).

Періодична оптимізація структури кафедр, їх підструктур та самостійних науково-методичних підрозділів свідчить про екстенсивний розвиток

кафедральної системи, який призводить не тільки до організаційних структурних змін інституту, а і його реорганізації. Результатом такого екстенсивного розвитку є зміна статусу інституту на статус Академії. Так, *Харківський обласний науково-методичний інститут безперервної освіти* як вищий навчальний заклад післядипломної педагогічної освіти, заснований 16 серпня 2001 року на майні спільної власності територіальних громад сіл, селищ, міст області, рішенням сесії Харківської обласної ради № 1660-V від 14 квітня 2010 року отримав назву *Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти»*.

Система гнучкого управління кафедральною системою Харківської академії неперервної освіти підтверджує її адаптацію до вимог зовнішнього та внутрішнього середовища, завдяки довільним змінам, які відбуваються в результаті певного впливу на неї, тобто впровадження механізмів саморозвитку організації (адаптивного управління). Зміст гнучкого адаптивного управління розвитком кафедральної системи визначає можливість зміни її функцій, структури, технології управління та інших внутрішніх чинників, що відбивають зміни внутрішнього освітнього середовища. Структурні зміни в кафедральній системі інституту післядипломної педагогічної освіти дозволяють зосередити увагу лише на тих змінах, які придбали стійкий і відтворений характер, стали елементом функціонування всього навчального закладу, розглядаються в якості порівнянних моделей структурних змін там, де оцінка позитивності передбачена, і там, де її немає.

З'ясовано, що *організаційні зміни* в роботі кафедр і науково-методичних лабораторій, центрів Академії зумовлені появою диференційованої мережі ЗНЗ і, у зв'язку з цим, – зміною форм і методів їх роботи. Пріоритетними стають такі форми роботи, як надання консультацій керівникам методичних об'єднань і представникам творчих груп учителів із розроблення педагогічних інновацій, впровадження програм дослідно-експериментальної роботи в умовах педагогічного колективу навчальних закладів, підготовка педагогів до участі у професійних конкурсах тощо. *Функціональні інноваційні аспекти* діяльності кафедр та науково-методичних лабораторій, центрів зумовлені чітким

розмежуванням функцій між науково-педагогічними співробітниками кафедр та методичними працівниками, раціональною розстановкою науково-педагогічних кадрів; змістові – активізацією наукової роботи кафедр щодо створення програм експериментальної роботи регіонального рівня та реалізації програм експерименту Всеукраїнського рівня, активною участю педагогічних колективів навчальних закладів в експериментальній діяльності, що передбачає виконання нових функцій викладачами та методичними працівниками, таких, як організація експерименту та апробація педагогічної інновації, здійснення експертизи педагогічних інновацій на всіх етапах впровадження, встановлення контактів із науковцями, науково-дослідними інститутами, вищими навчальними закладами для відбору незалежних експертів; психологічні – зумовлені зміною свідомості працівників системи освіти щодо розвитку учасників навчально-виховного процесу.

Зазначені зміни в системі діяльності кафедр ІППО приводять до появи тимчасових творчих колективів (ТТК) та тимчасових цільових груп (ТЦГ), на діяльність яких впливають освітні системи, що розвиваються в руслі програмно-цільового та проєктивно-ресурсного підходів в умовах дослідно-експериментальної роботи.

З метою наукового та науково-методичного супроводу експериментальної роботи навчальних закладах регіону, на базі кафедр створюються тимчасові творчі колективи (або тимчасові цільові групи) педагогічних працівників, що тільки розпочинають свою роботу або працюють більше двох років. Їх діяльність підтверджується наказом по ІППО «Про організацію роботи тимчасових творчих колективів педагогічних працівників».

Головним завданням тимчасових творчих груп (тимчасових цільових груп) є розроблення рекомендацій на основі вивчення досягнень науки і пробне впровадження їх у практику, пошук ефективних шляхів застосування результатів наукових досліджень, створення передового досвіду. Кожне завдання передбачає отримання конкретних результатів. Такі групи можуть виникати спонтанно або мати цілеспрямований характер появи. Це вимагає узгодження дій кафедр між

собою, з діями підпорядкованих ним секціям та самостійними методичними підрозділами, що приводить до мережної взаємодії всіх структурних підрозділів кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Одним із прикладів функціонування системи мережної взаємодії є затверджені плани роботи ТТК (ТЦГ), що вносяться до річного плану спільної діяльності кафедр, секцій та самостійних методичних підрозділів, в яких зазначаються теми та керівники груп. Діяльність ТТК/ТЦГ відбувається відповідно до затверджених вченою та методичною радами Академії тем, таких як: «Організаційно-методичний супровід упровадження науково-педагогічного проекту «Росток», «Науково-методичний та дидактичний супровід упровадження навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» у загальноосвітніх навчальних закладах Харківської області», «Навчання та виховання учнів через природовідповідну (ноосферну) освіти й екологічну безпеку», «Формування етичної культури учнів засобами проектної навчально-виховної діяльності на уроках гуманітарних предметів», «Упровадження медіаосвіти в умовах дошкільного навчального закладу», «Фінансова грамотність», «Взаємодія сім'ї та школи як шлях до створення єдиного виховного простору» тощо.

Здійснений аналіз діяльності кафедр та самостійних методичних підрозділів показав, що формування інноваційного освітнього простору в регіоні шляхом впровадження та реалізації програмно-цільових проектів, упровадження нових освітніх моделей і технологій, координація інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи регіонального та Всеукраїнського рівнів, впливає на активну появу на кафедрах таких форм роботи, як тимчасові творчі колективи, тимчасові цільові групи, а необхідність в подальшому їх існуванні відпадає після отримання результатів виконання визначених програмою завдань (табл. 4.13).

Таблиця 4.13

Динаміка появи інноваційних форм роботи учасників кафедральної системи з колективами педагогічних працівників Харківського регіону

| Форми роботи | 2005/2006 | 2008/2009 | 2010/2012 | 2013/2014 |
|----------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Тимчасові творчі колективи | 5 | 9 | 12 | 17 |
| Тимчасові цільові групи | 2 | 24 | 30 | 32 |
| Педагогічні творчі клуби | - | - | - | 2 |
| Авторські творчі майстерні | - | - | 2 | 2 |
| Усього | 7 | 33 | 44 | 53 |

Таким чином періодична оптимізація структури кафедри, її підрозділів та самостійних науково-методичних підрозділів КС та поява інноваційних форм роботи учасників кафедральної системи з колективами педагогічних працівників, що мають вигляд ТТК/ТЦГ і забезпечують мобільність упровадження освітніх інновацій шляхом утворення інтеграційних зв'язків, підтверджують екстенсивний розвиток КС ІППО.

Із метою дослідження впливу впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО на її інтенсивний розвиток було визначено такі напрями діяльності: визначення рівня розвитку учасників освітнього процесу (студентів/слухачів, науково-педагогічних працівників, керівників кафедр, адміністрації навчального закладу); результативність діяльності структурних підрозділів навчального закладу. Був проведений порівняльний аналіз результатів відповідних вимірювань на початку та наприкінці впровадження моделі.

Для забезпечення стабільного підвищення якості підготовки та підвищення кваліфікації студентів/слухачів із 2010–2011 н.р. до 2012–2013 н.р. у діяльність кафедр запроваджувалася система відстеження результативності навчальних досягнень учасників навчального процесу за якісними показниками навчання студентів/слухачів – за результатами поточного контролю отриманих знань. Крім того, вивчався рівень задоволеності студентів/слухачів практичною та професійною підготовкою науково-педагогічних працівників кафедр.

За показники результативності діяльності студентів були прийняті: професійна підготовленість, предметно-фахова компетентність та рівень

навченості.

Для визначення рівня розвитку професійної компетентності студентів/слухачів, використовувався комплекс поточного контролю навчальних досягнень керівників та педагогічних працівників.

Оцінювання відбувалося за результатами отриманих студентами/слухачами умінь практично застосовувати набуті у навчальному процесі знання. Аналізувалася загальна та якісна успішність студентів/слухачів на початку курсів підвищення кваліфікації та наприкінці навчання.

Для визначення позитивної динаміки зазначених показників протягом навчального процесу застосовувалися базові кваліметричні моделі визначення динаміки розвитку професійної компетентності слухачів та управлінської компетентності керівників навчальних закладів, які допомогли сконцентрувати увагу студентів/слухачів на результативності опанування навчальним матеріалом. Аналіз управлінської діяльності керівників та професійної компетентності педагогічних працівників навчальних закладів допомагав виявити труднощі, які трапляються в повсякденній роботі керівників та педагогів і побудувати навчальний процес на курсах підвищення кваліфікації враховуючи їх запити та проблеми. Так, виявлено, що щойно призначені керівники стикаються з утрудненнями, які, перш за все, пов'язані з питаннями створення якісного освітнього середовища навчального закладу (рис. 4.7).

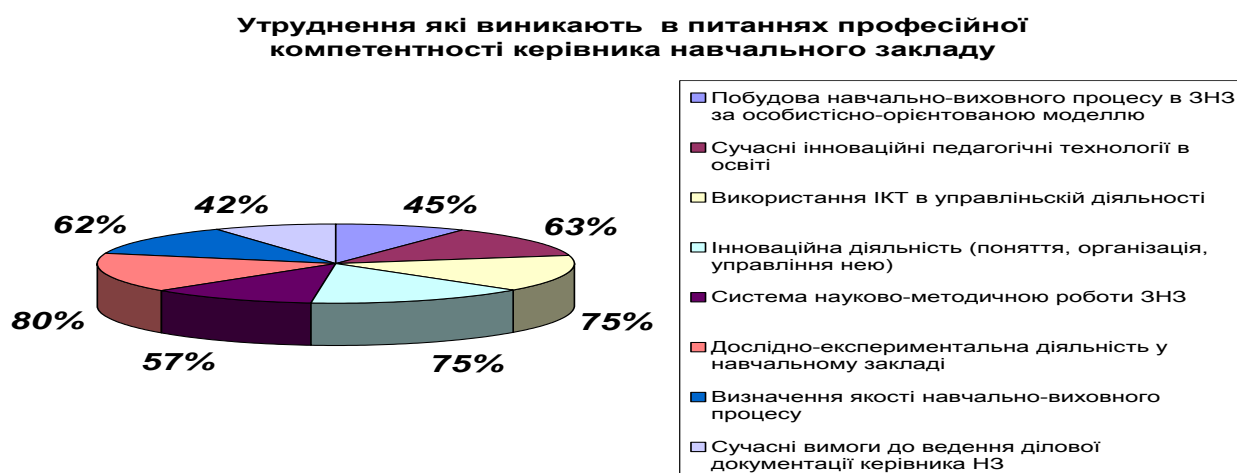


Рис. 4.7. Показники утруднень у питаннях управлінської компетентності керівників навчальних закладів

Найбільш актуальними професійними потребами у діяльності керівників навчальних закладів є реалізація ключових функцій управління та ведення ділової документації (рис 4.8).

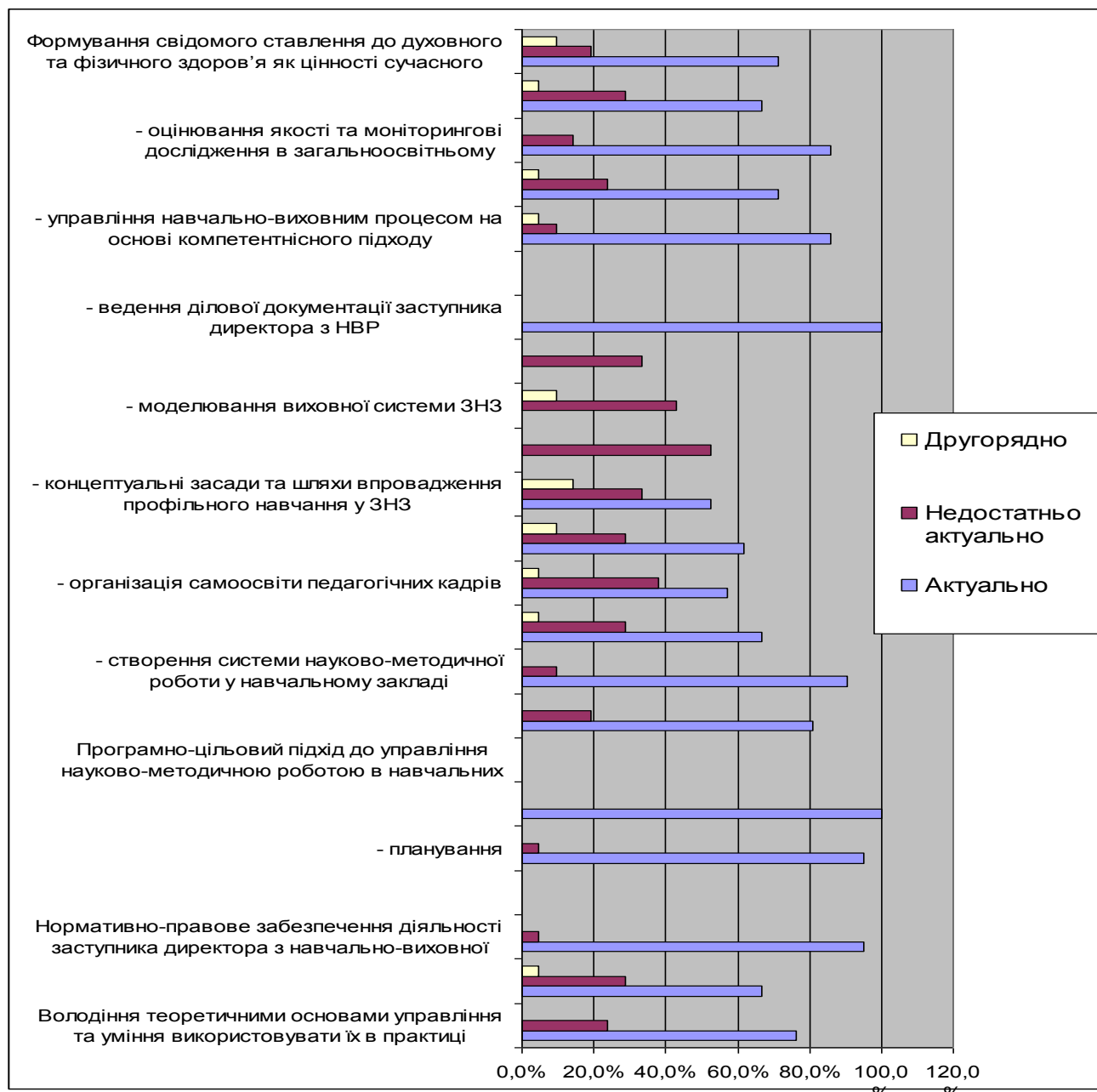


Рис. 4.8. Аналіз професійних потреб керівників навчальних закладів, що проходять курси підвищення кваліфікації

Аналіз вхідного та вихідного діагностування показав, що середнє значення показників розвитку професійної компетентності студентів/слухачів з 2009 р. (44,17 %) до 2013 р. (51,46 %) збільшилося на 7,29 %, (табл. 4.14, рис 4.9).

Таблиця 4.14

**Показники розвитку
професійної компетентності студентів/слухачів, в %**

| | Категорія | роки | | | | |
|----|--|-------|------|-------|-------|-------|
| | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| 1. | Керівники навчальними закладами | 40 | 41 | 41,0 | 45,2 | 48,55 |
| 2. | Вчителі початкових класів | 43,2 | 45,6 | 47,3 | 49,54 | 47,38 |
| 3. | Вчителі української мови та літератури | 49,3 | 49,0 | 49,1 | 50,96 | 55,22 |
| 4. | Вчителі математики та інформатики | 50 | 51,7 | 52,0 | 53,33 | 54,68 |
| | Середнє значення у % | 44,17 | 45,2 | 47,35 | 49,76 | 51,46 |

**Аналіз вхідного та вихідного діагностування рівня володіння
професійною діяльністю керівника навчального закладу**

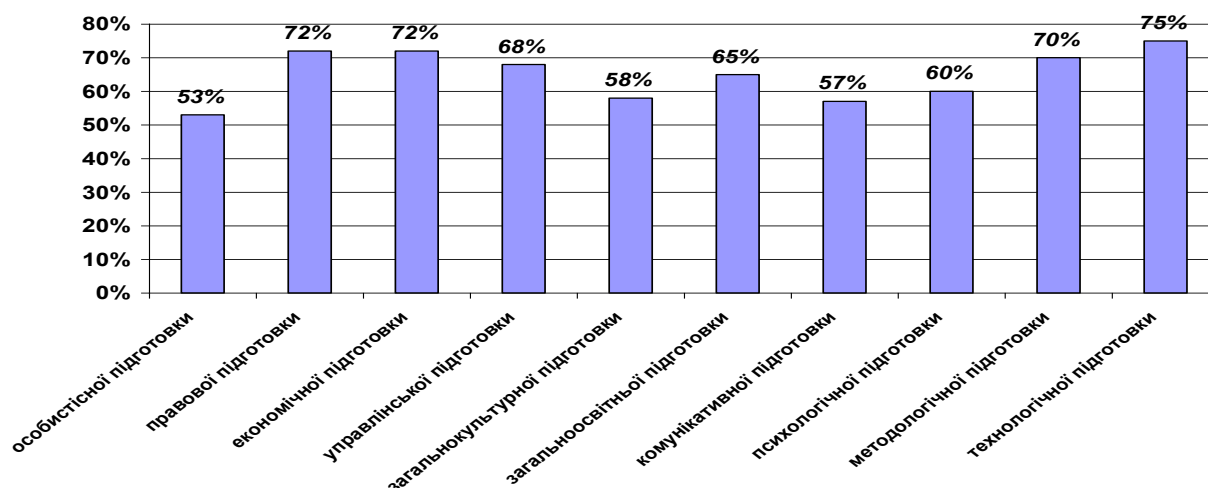


Рис. 4.9 Динаміки розвитку професійної компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації

Середнє значення загальної успішності студентів/слухачів за п'ять років збільшилося на 11,03 % (табл. 4.15; рис. 4.10).

Таблиця 4.15

**Показники розвитку
професійної компетентності студентів/слухачів, в %**

| № з/п | Категорія | роки | | | | |
|-------|---------------------------------|------|------|-------|-------|-------|
| | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1. | Керівники навчальними закладами | 80,9 | 81,7 | 83,93 | 83,93 | 93,3 |
| 2. | Вчителі початкових класів | 89,1 | 90,0 | 90,01 | 90,68 | 95,59 |

Продовж. табл. 4.15

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----|--|-------|------|-------|-------|-------|
| 3. | Вчителі української мови та літератури | 78,3 | 79,4 | 80,09 | 81,16 | 92,52 |
| 4. | Вчителі математики та інформатики | 80,0 | 80,0 | 82,5 | 86,8 | 90,0 |
| | Середнє значення у % | 82,77 | 83,7 | 84,68 | 85,26 | 93,8 |

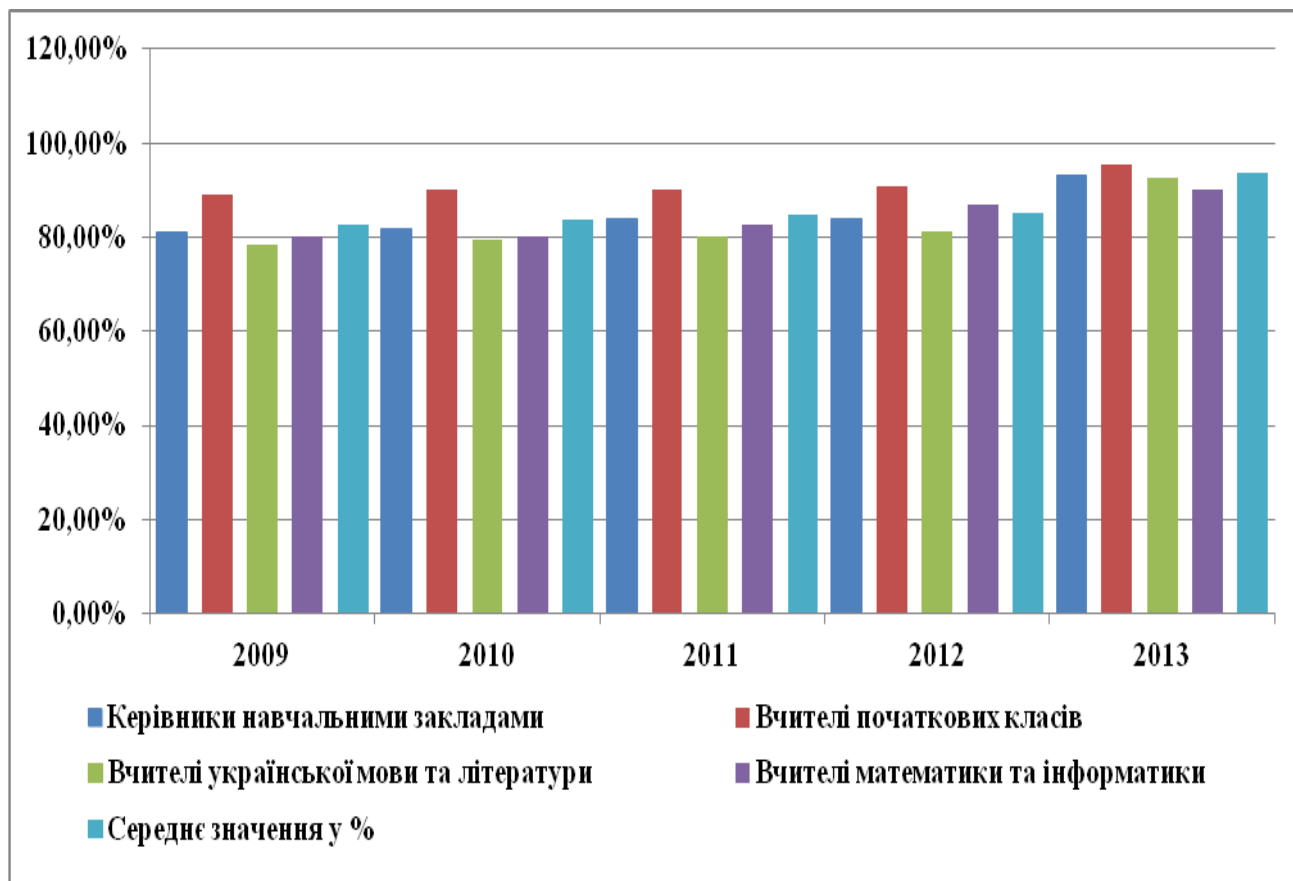


Рис. 4.10. Показники розвитку професійної компетентності студентів/слухачів.

Як уже зазначалося, для забезпечення позитивної динаміки поданих вище показників протягом навчання на курсах підвищення кваліфікації застосовувалася кваліметрична субмодель оцінювання розвитку професійної компетентності студентів/слухачів. Середньовиважені показники здатності студентів/слухачів використовувати різні за складністю розумової діяльності уміння для вирішення навчальних завдань при опануванні дисциплінами дидактичної та фахової професійної підготовки за роки експериментальної перевірки моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи наведені у таблиці 4.16 та рис 4.11.

Таблиця 4.16

Середньовиважена загальна оцінка розвитку професійної компетентності студентів/слухачів на курсах підвищення кваліфікації (на початку та наприкінці експериментальної перевірки розробленої субмоделі управління розвитком професійної компетентності)

| Результат навчальної діяльності студента/слухача | Роки експериментальної перевірки розробленої моделі | | | | |
|--|---|------|------|------|------|
| | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
| Середньовиважена загальна оцінка по інституту | 0,46 | 0,5 | 0,54 | 0,56 | 0,58 |

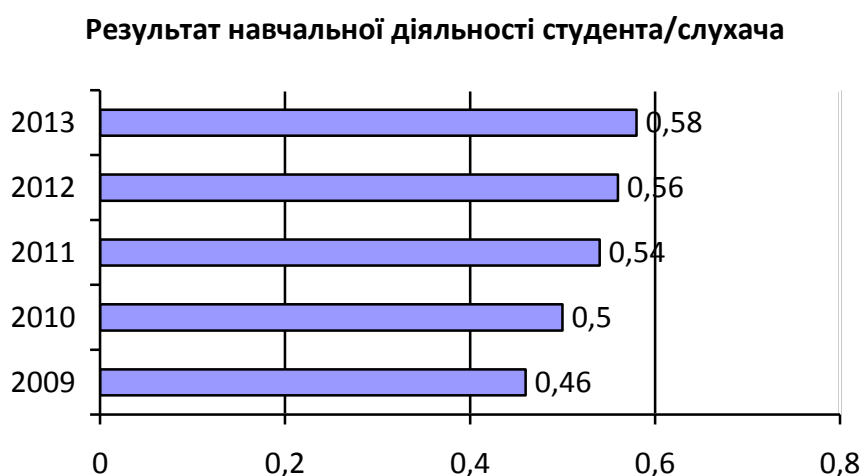


Рис. 4.11. Динаміка показників результативності навчальної діяльності студентів/слухачів курсів підвищення кваліфікації

Обов'язковим елементом адаптивного управління розвитком кафедральної системи є діалог керуючої і керованої підсистем. З цією метою на кафедрах започатковано анкетування студентів/слухачів щодо рівня задоволення навчанням, зокрема рівнем практичної та професійної підготовки. Отримані дані оброблялися і унаочнювалися.

Для поточного регулювання умов практичної підготовки студентів/слухачів здійснювався аналіз зведених результатів анкетування (табл. 4.17, рис. 4.12).

Таблиця 4.17

**Порівняльна таблиця рівня задоволеності студентів/слухачів
практичною підготовкою (на початку та наприкінці експериментальної
перевірки моделі адаптивного управління розвитком кафедральної
системи ІППО)**

| Назва категорії % | Відповіді респондентів: | | | | | |
|--|-------------------------|-------|----------|------|-------|------|
| | так | | частково | | ні | |
| | 2009 | 2013 | 2009 | 2013 | 2009 | 2013 |
| Керівники навчальними закладами | 76,5 | 92,03 | 13,63 | 5,80 | 9,87 | 2,17 |
| Вчителі початкових класів | 73,91 | 91,07 | 10,15 | 7,14 | 15,94 | 1,79 |
| Вчителі української мови та літератури | 59,34 | 89,77 | 19,78 | 9,09 | 20,88 | 1,14 |
| Вчителі математики та інформатики | 69,89 | 88,96 | 15,90 | 6,49 | 14,21 | 4,55 |
| Разом за спеціальностями | 69,91 | 90,46 | 14,87 | 7,13 | 15,22 | 2,41 |

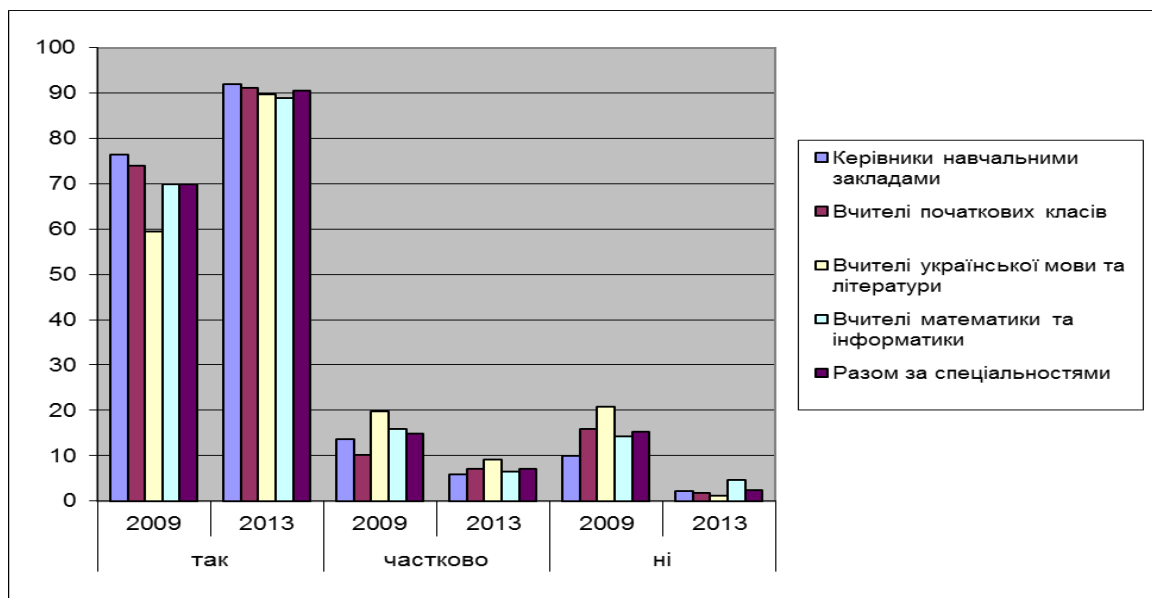


Рис. 4.12. Рівень задоволеності студентів/слухачів практичною підготовкою

Аналізуючи таблицю, можна побачити зростання рівня задоволеності студентів/слухачів практичною підготовкою із 2009 р. до 2013 р. на 20,55 %, та зниження рівнів часткової задоволеності та незадоволеності на 7,74 %, й 12,81 % відповідно.

Це говорить про оперативне регулювання кафедрами змісту навчання та проведення практики відповідно до очікувань студентів/слухачів – споживачів освітніх послуг. Таке регулювання дає змогу створити позитивний імідж кафедр та залучити більшу кількість студентів/слухачів на тематичні спецкурси

підвищення кваліфікації. Більш того, це спосіб залучення самих студентів/слухачів до управління їх практичною підготовкою, що є також обов'язковою складовою адаптивного управління розвитком.

Як бачимо з таблиці, систематичне використання адаптивного управління забезпечило позитивну динаміку розвитку професійної компетентності студентів/слухачів під час навчання на курсах підвищення кваліфікації (збільшення на 12 % успішності віртуального студента/слухача кафедри).

Щорічно за період експериментальної перевірки розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО здійснювалося вимірювання показників управлінської компетентності завідувача кафедри. Враховуючи, що вимірюванню підлягали сформованість особистісних якостей, керівництво кафедрою, викладацька діяльність, наукова робота, діяльність керівника здійснювалась у рамках компетентнісного підходу і забезпечувала позитивний результат (табл. 4.18 та рис. 4.13).

Таблиця 4.18

**Динаміка розвитку рівня управлінської компетентності
завідувача кафедри ІППО**

| параметри – Р | часткова оцінка параметрів | | | | |
|---|----------------------------|---------|---------|---------|---------|
| | 2009р. | 2010 р. | 2011 р. | 2012 р. | 2013 р. |
| 1. Ступінь сформованості особистісних якостей керівника | 0,11 | 0,12 | 0,14 | 0,18 | 0,19 |
| 2. Керівництво кафедрою | 0,19 | 0,2 | 0,21 | 0,22 | 0,23 |
| 3. Викладацька діяльність | 0,13 | 0,15 | 0,16 | 0,20 | 0,21 |
| 4. Наукова робота | 0,10 | 0,11 | 0,14 | 0,17 | 0,19 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,53 | 0,58 | 0,65 | 0,78 | 0,82 |

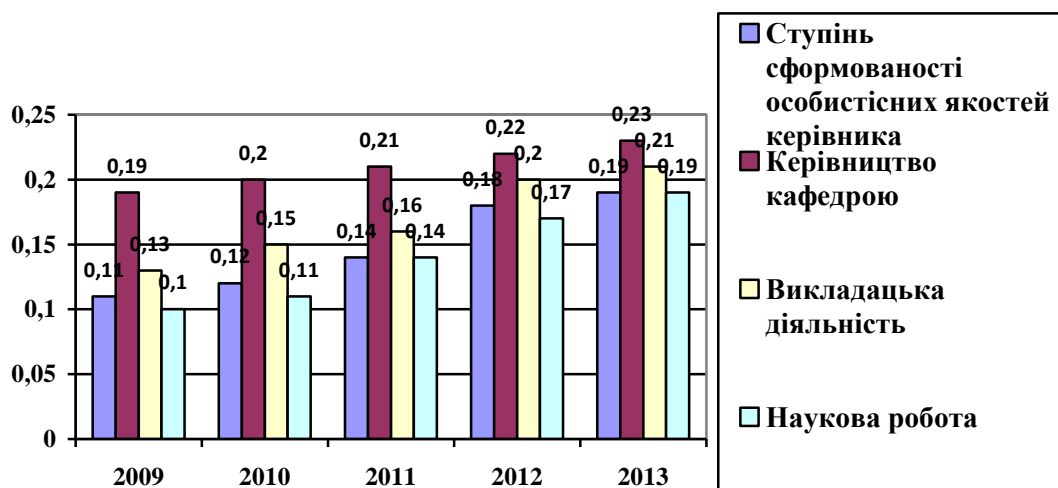


Рис. 4.13. Динаміка розвитку рівня управлінської компетентності завідувача кафедри ІППО

Аналіз поданих вище даних впевнює у позитивному розвитку особистісних якостей керівника (8 %), зростання на 4 % показника ступеня сформованості управлінських (керівництво кафедрою) компетентностей. Упровадження адаптивного управління в професійну діяльність керівника мало певний вплив на результативність його викладацьку діяльності (відмічається збільшення на 8 %). У цілому показник рівня управлінської компетентності керівника за роки впровадження адаптивного управління розвитком збільшився з 0,53 до 0,82, тобто на 29 %.

Важливим результатом впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи є розвиток професійної діяльності науково-педагогічних працівників (додат. Л).

Моніторинг розвитку професійної компетентності викладачів також показав позитивні результати (табл. 4.19, рис. 4.14).

Таблиця 4.19

**Середньовиважені результати вимірювання професійної розвитку
викладачів кафедр ІППО**

| Параметри – Р | часткова оцінка параметрів | | | | |
|---|----------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 2009 р. | 2010 р. | 2011 р. | 2012 р. | 2013 р. |
| 1. Ступінь сформованості особистісних якостей викладача | 0,12 | 0,13 | 0,15 | 0,16 | 0,18 |
| 2. Ступінь сформованості базових компетентностей викладача | 0,11 | 0,11 | 0,13 | 0,14 | 0,16 |
| 3. Ступінь сформованості загально-фахових компетентностей викладача | 0,12 | 0,12 | 0,13 | 0,14 | 0,14 |
| 4. Ступінь сформованості спеціально-фахових компетентностей викладача | 0,10 | 0,10 | 0,10 | 0,12 | 0,12 |
| 5. Результативність професійної діяльності викладача | 0,08 | 0,09 | 0,13 | 0,14 | 0,17 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,52 | 0,56 | 0,64 | 0,70 | 0,77 |

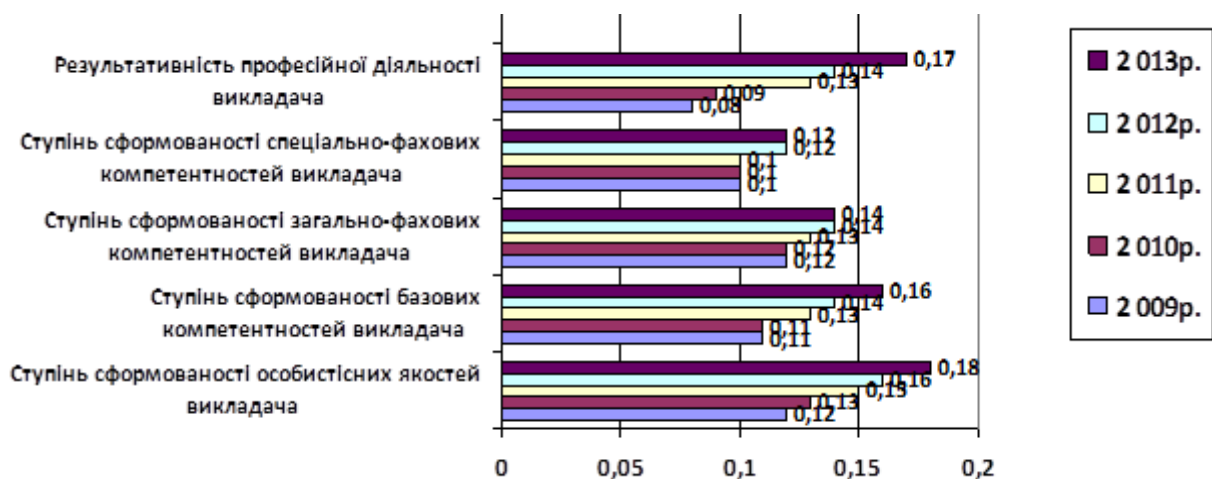


Рис. 4.14. Динаміка результатів професійного розвитку викладачів кафедр ІППО

Як бачимо з таблиці, загальний приріст показника професійної діяльності викладачів кафедр за п'ять років становить: $0,77 - 0,52 = 0,25$, тобто 25 %. При цьому спостерігається значне зростання показників результативності професійної діяльності (5 %), ступеня сформованості загально-фахових компетентностей викладачів (7 %), розвитку особистісних якостей та сформованості базових компетентностей викладача (на 5 % кожного). Це підтверджує, що адаптивне управління сприяє розвитку здатності викладачів до спрямованої самоорганізації,

що дає змогу змінити власне ставлення до роботи, наблизити свої пріоритети до соціально значущих пріоритетів навчального закладу.

Технологія здійснення моніторингових процедур вимагає встановлення вагомості кожної складової діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу (за методом Дельфі). Ректор, проректори, завідувачі кафедр, керівники методичних структур, викладачі, студенти/слухачі брали участь в опитуванні на тему виставлення бального ранжиру факторів як чинників, що впливають на їх професійну діяльність. Отримані дані від кожного респондента розташовувалися в таблиці. Зміна пріоритетів відстежувалася протягом проведення експериментальної перевірки моделі моніторингу управління розвитком кафедральної системи. Такі пріоритети визначалися щорічно. Усі науково-педагогічні працівники, які викладали у фокус-групах заповнювали нижченаведену таблицю у балах, які потім узагальнювалися й переводилися у частки одиниці (табл. 4.20, рис. 4.15).

Таблиця 4.20

**Фрагмент зведеної таблиці визначення пріоритетності якостей
викладача та складових його професійної діяльності (протягом
експериментальної перевірки)**

| № з/п | Якості які притаманні викладачеві та напрями його професійної діяльності (фактори як чинники впливу) | Пріоритети діяльності (вагомість факторів) 2009–2014 рр. | | | | |
|-----------|--|--|---------------|---------------|---------------|--------------------------------------|
| | | Початок експ. перевірки 2009–2010 рр. | 2010–2011 рр. | 2011–2012 рр. | 2012–2013 рр. | Кінець експ. перевірки 2013–2014 рр. |
| 1. | Особистісні якості | 0,14 | 0,14 | 0,15 | 0,16 | 0,17 |
| 2. | Навчальна робота | 0,25 | 0,21 | 0,19 | 0,17 | 0,15 |
| 3. | Наукова робота | 0,12 | 0,13 | 0,15 | 0,17 | 0,17 |
| 4. | Організаційно-методична робота | 0,12 | 0,14 | 0,14 | 0,16 | 0,17 |
| 5. | Навчально-методична робота | 0,25 | 0,24 | 0,22 | 0,18 | 0,17 |
| 6. | Результат роботи викладача | 0,12 | 0,14 | 0,15 | 0,16 | 0,17 |
| Σ: | | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 |

Як бачимо з таблиці 4.19. протягом впровадження моніторингу процесу розвитку відбувався певний перерозподіл пріоритетності напрямів діяльності науково-педагогічних працівників кафедр.

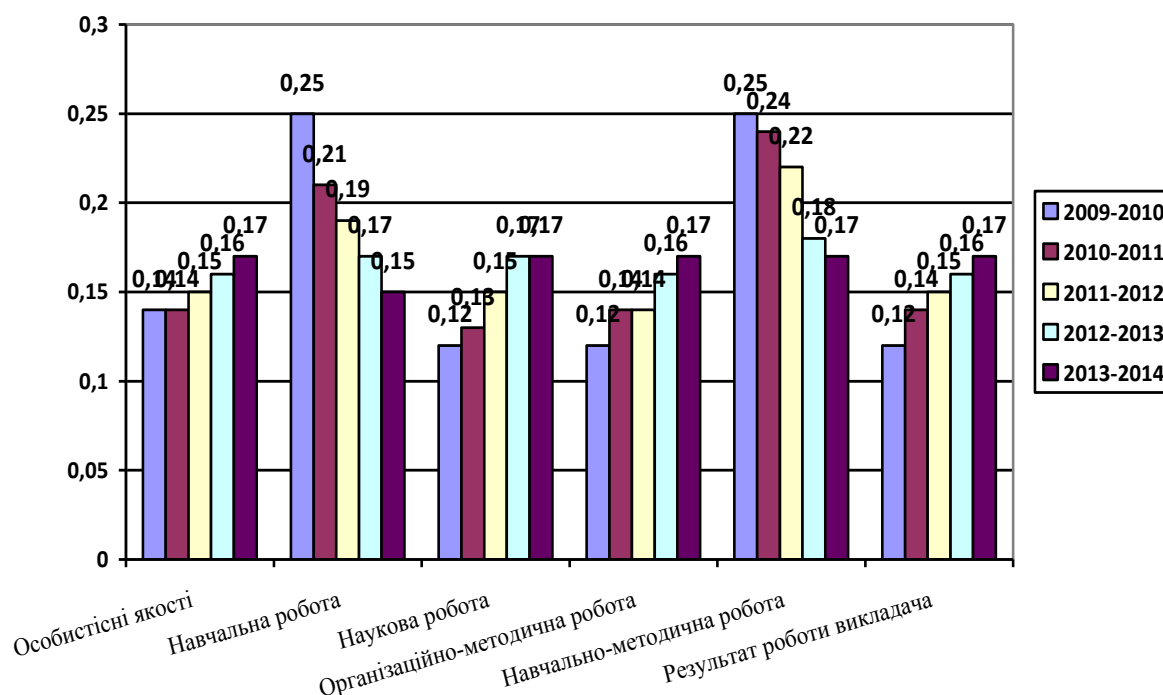


Рис. 4.15. Показники пріоритетів професійної діяльності викладачів кафедр ІППО

Якщо на початку експериментальної перевірки головними напрямками діяльності, викладачі вважали навчальну та навчально-методичну роботу (вагомість по 0,25 кожний), то наприкінці ці показники змінилися відповідно – 0,15 та 0,17. Під такий же перерозподіл потрапили й інші напрями діяльності викладача та його управлінська діяльність. Так, якщо організаційно-методична робота мала вагомість на початку впровадження 0,14, то наприкінці експериментальної перевірки – 0,17. Навчальна, навчально-методична та результат роботи викладача мали вагомість по 0,12 частки одиниці, то наприкінці експериментальної перевірки – по 0,17. Слід зазначити, що на початку впровадження моніторингу управління процесом розвитку в діяльність кафедральної систем ІППО показники пріоритетів мали велику відмінність, показуючи нерівномірність розподілу уваги та зусиль для здійснення навчального процесу ($0,25 - 0,12 = 0,13$). Наприкінці експериментальної перевірки найбільший розрив у показниках склав 0,02 ($0,17 - 0,15 = 0,02$). Це підтверджується тим, що

перерозподіл пріоритетів діяльності упорядкував навантаження на різних ділянках роботи викладачів та впевнив їх у необхідності регулювати прояв особистих якостей для результативнішого виконання професійної діяльності (табл. 4.21).

Таблиця 4.21

**Визначення вагомості факторів у субмоделі професійної діяльності
викладача кафедри ІШПО**

| Фактори | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | Всього | Вагомість |
|-----------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--------|-----------|
| 1. Навчальна робота | 5 | 2 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 38 | 0,28 |
| 2. Навчально-методична робота | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 35 | 0,26 |
| 3. Наукова робота | 2 | 5 | 1 | 4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 24 | 0,18 |
| 4. Організаційно-методична робота | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 14 | 0,10 |
| 5. Управлінська діяльність | 1 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 5 | 2 | 21 | 0,18 |
| Всього | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 | 135 | 1,00 |

У графі 1–9 заносяться дані, проставлені кожним викладачем за таким принципом: найбільш важливий для себе напрямок (фактор) своєї діяльності позначається балом 5, найменш важливий – балом 1. Кожний напрямок отримує кількість балів за своєю вагою в діяльності кожного викладача. Так з'являється матриця виставлених балів, що показують пріоритети у діяльності кожного викладача кафедри. Виставлені бали свідчать про ті напрямки діяльності, які найбільше або найменше бажані, в яких викладач здійснює свою діяльність більш вмотивовано або менш вмотивовано. Така матриця дозволяє завідувачам доручати важливі для кафедри справи кожному науково-педагогічному працівникові з урахуванням його вектору активності, що відповідає пріоритетам співробітника. Таким чином досягається наближення або поєднання мети кафедри з метою кожного викладача.

Далі обчислюється загальна кількість балів, виставлених кожним працівником по вертикалі (у стовпцях – останній рядок у наведеній вище таблиці) та загальна кількість балів, що виставлені всіма викладачами по кожному напрямку діяльності по горизонталі (у строках – передостанній стовпчик у

наведеній вище таблиці). Ці значення мають бути однаковими (у нашому випадку – 135). На основі отриманих даних обчислюється вагомість кожного фактору. Для цього загальну кількість балів з кожного напрямку ділимо на загальну кількість балів з усіх напрямків. Отже, вагомість навчальної роботи в діяльності викладачів кафедри обчислюється так: $38/135 = 0,28$.

За цим самим принципом обчислюються всі значення вагомостей факторів, які вказують на пріоритети діяльності викладачів даної кафедри й одночасно показують реальний вектор активності всього її колективу.

Так, на першому місці в колективі навчальна робота, на другому – навчально-методична робота, на третьому – наукова робота та управлінська діяльність, на останньому – організаційно-методична робота. З встановлених пріоритетів можна зробити висновок про те, що такий науково-педагогічний колектив кафедри буде прагнути до саморозвитку, безперервно поновлюючи свої знання й використовуючи їх в освітньому процесі. Отримані дані показують, що наукова діяльність викладачів буде вимагати особливої уваги адміністрації.

Таким чином, маючи узагальнені дані анкетування викладачів, можна здійснювати прогностичне регулювання діяльності педагогічного колективу кафедр у напрямі їх розвитку. Так само формуються дані всіх інших категорій респондентів.

Отримані результати узагальнюються в такій таблиці (табл. 4.22).

Таблиця 4.22

Визначення вагомості факторів для субмоделі діяльності викладача кафедри Харківської академії неперервної освіти

| Фактори | Студенти/слухачі | Викладачі | Завідувачі кафедри | Адміністрація | впливові структури | середнє значення по кафедрі | середнє значення по КС | середнє значення по організації |
|-----------------------------------|------------------|-----------|--------------------|---------------|--------------------|-----------------------------|------------------------|---------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1. Навчальна робота | 0,23 | 0,28 | 0,2 | 0,24 | 0,24 | 0,24 | | |
| 2. Навчально-методична робота | 0,23 | 0,26 | 0,3 | 0,22 | 0,23 | 0,26 | | |
| 3. Наукова робота | 0,11 | 0,1 | 0,2 | 0,11 | 0,16 | 0,14 | | |
| 4. Організаційно-методична робота | 0,28 | 0,18 | 0,15 | 0,2 | 0,18 | 0,18 | | |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|----------------------------|------|------|------|------|------|------|---|---|
| 5. Управлінська діяльність | 0,15 | 0,18 | 0,15 | 0,23 | 0,19 | 0,18 | | |
| Всього | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | | |

Зведені дані свідчать про те, що різні категорії респондентів очікують від викладачів посилення різних напрямів діяльності кафедри.

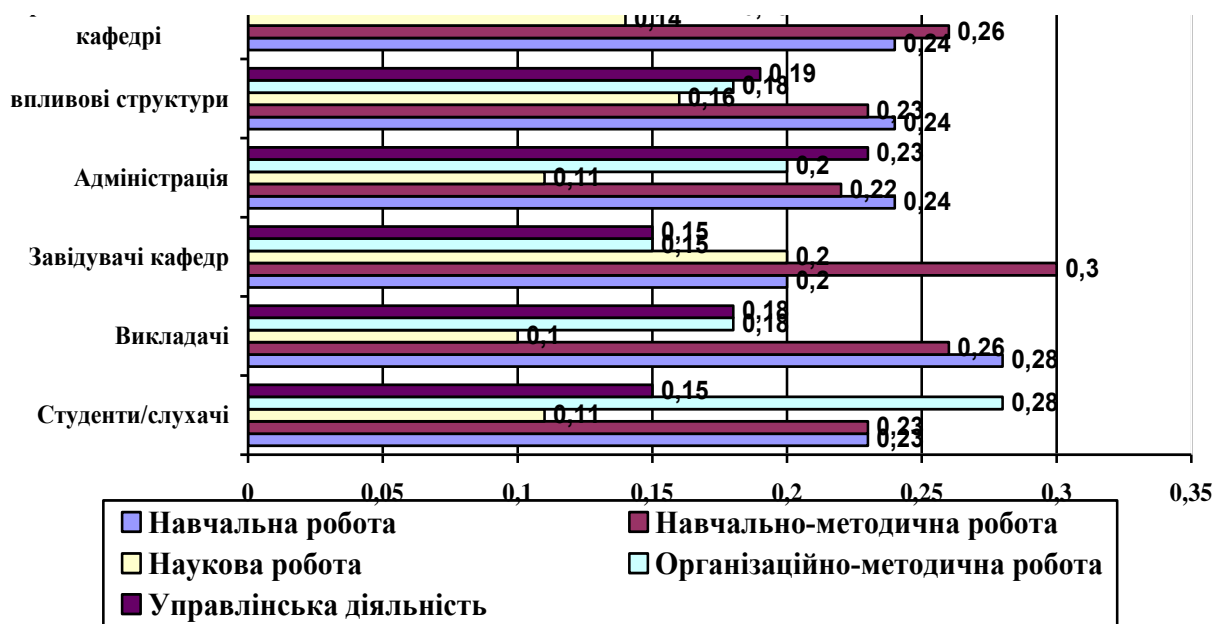


Рис. 4.16. Визначення факторів вагомості субмоделі діяльності викладача кафедри ІППО

Так, студенти/слухачі вимагають професійно компетентного викладача, який враховуючи їх досвід педагогічної роботи, надавав практико-орієнтовні знання, формуючи або розвиваючи їх професійну компетентність, який би підтримував сприятливий позитивний мікроклімат, створюючи суб'єкт суб'єктні взаємовідносини в умовах навчального процесу.

Викладачі вимагають один від одного проведення більш кваліфікованого навчального процесу та здійснення навчально-методичної роботи, які відповідають високому професійному рівню.

Завідувачі кафедри так само звертають велику увагу на організацію навчального процесу, але, крім того, вважають необхідним розвивати науковий напрям діяльності та підтримувати безперервну освіту викладачів.

Адміністрація закладу вимагає рівномірного розвитку всіх напрямів професійної діяльності викладачів, але й звертає увагу на управлінську діяльність.

Впливові структури очікують від викладача кафедри більш-менш рівномірної напруги в усіх напрямках професійної діяльності, однак виділяють навчальну та навчально-методичну роботу.

Як бачимо, зведена таблиця підтверджує, що на останньому місці залишається наукова робота, але організаційно-методична та управлінська діяльність помінялися місцями. На першому місці навчальна робота, а на другому – навчально-методична. Це свідчить про те, що керівництво й громадськість ще не переорієнтувалися в достатній мірі на значення наукової роботи для забезпечення варіативності навчального процесу та розвитку науково-методичної роботи, прагнучи підтримки колишніх, більш жорстких адміністративних вимог до діяльності викладача кафедри ІППО.

Маючи такий звід даних, можна отримувати необхідну інформацію й орієнтуватися в комунікативних зв'язках з певною підсистемою кафедральної системи ІППО. Крім того, певна інтерпретація даних потребує внесення відповідних коректив у плани роботи Академії: викладачів, кафедр, секцій, самостійних методичних структурних підрозділів, адміністрації окремо та організації в цілому.

Зведені по кафедрі за допомогою індексної оцінки вагомості напрямків діяльності науково-педагогічних працівників заносяться у модель (в комп'ютерах), і ними користуються, поки не отримують загальні вагомості по Академії. Крім того, ці значення вагомостей передаються у адміністрації для узгодження з такими самими даними інших кафедр та підсистем кафедральної системи.

Отримані дані з усіх структурних підрозділів кафедральної системи ІППО поступають у модуль адаптації і зберігаються у базі даних, яка має окремий накопичувач по кожній підсистемі із зазначенням дати надходження.

Для узгодження даних різних структурних підрозділів кафедральної системи Академії щодо вагомостей напрямів діяльності науково-педагогічних працівників кафедри складається узагальнююча таблиця (табл. 4.23).

Таблиця 4.23

Визначення вагомості факторів для моделі діяльності викладача кафедри

| Фактори | Назаренко Г.І. | Кравченко Г.Ю. | Сіліна Г.О. | Папернова Т.В. | Каплун С.В. | Ярещенко Л.В. | Лузан. Л.О. | середнє значення по кафедрі |
|-----------------------------------|-------------------|-------------------|----------------|-------------------|----------------|------------------|----------------|--------------------------------------|
| 1. Навчальна робота | 0,24 | 0,21 | 0,2 | 0,17 | 0,2 | 0,21 | 0,18 | 0,20 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,26 | 0,2 | 0,23 | 0,18 | 0,24 | 0,18 | 0,2 | 0,21 |
| 3. Наукова робота | 0,14 | 0,2 | 0,2 | 0,19 | 0,21 | 0,19 | 0,2 | 0,19 |
| 4. Організаційно-методична робота | 0,18 | 0,2 | 0,19 | 0,34 | 0,22 | 0,2 | 0,21 | 0,22 |
| 5. Управлінська діяльність | 0,18 | 0,19 | 0,18 | 0,12 | 0,13 | 0,22 | 0,21 | 0,18 |
| Всього | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 |

Подана таблиця дає уявлення про пріоритети в діяльності викладачів кожної з представлених кафедр кафедральної системи. Це дозволяє адміністрації Академії організовувати разові або постійно діючі навчальні або наукові семінари, авторські професійні майстерні, надавати окремі завдання кафедрам з урахуванням їх специфіки діяльності та пріоритетів.

Інтерпретуючи узагальнені дані, можна спрямувати розвиток кафедри у бажаному напрямку, посилюючи пріоритетні сторони діяльності структурного підрозділу кафедральної системи. Крім того, отримана інформація дає підставу для поточного регулювання планів роботи кафедр, секцій та методичних підрозділів. Таке регулювання проводиться двічі. Перший раз при отриманні узагальненої інформації щодо пріоритетів діяльності різних підструктур кафедральної системи (висхідна і циклічна інформація). Другий раз при отриманні узагальнених даних з цих питань по Академії (низхідна інформація).

Середні значення вагомості напрямків діяльності науково-педагогічного працівника поступають з кожної кафедри або методичного підрозділу висхідним потоком у Центр аналізу та прогнозування розвитку, який виконує роль модуля адаптації на рівні Академії.

У Центрі аналізу та прогнозування розвитку проводиться узагальнення отриманих даних у такій таблиці (табл. 4.24, рис. 4.17).

Таблиця 4.24

Узагальнення даних щодо вагомості факторів кваліметричної моделі діяльності викладача кафедри Харківської академії неперервної освіти

| фактори | Кафедра управління якістю освіти | Кафедра валеологічної та інклюзивної освіти | Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | Кафедра методики природничо-математичної освіти | Кафедра методики суспільно-гуманітарних дисциплін | Середнє значення по КС |
|-----------------------------------|----------------------------------|---|--|---|---|------------------------|
| 1. Навчальна робота | 0,20 | 0,24 | 0,21 | 0,26 | 0,23 | 0,23 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,21 | 0,25 | 0,23 | 0,27 | 0,26 | 0,24 |
| 3. Наукова робота | 0,19 | 0,17 | 0,11 | 0,16 | 0,16 | 0,16 |
| 4. Організаційно-методична робота | 0,22 | 0,15 | 0,19 | 0,16 | 0,15 | 0,17 |
| 5. Управлінська діяльність | 0,18 | 0,19 | 0,26 | 0,15 | 0,20 | 0,20 |
| Всього | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 |

Результатом узагальнення є середнє значення вагомості напрямків діяльності викладачів кафедр по Харківській академії неперервної освіти.

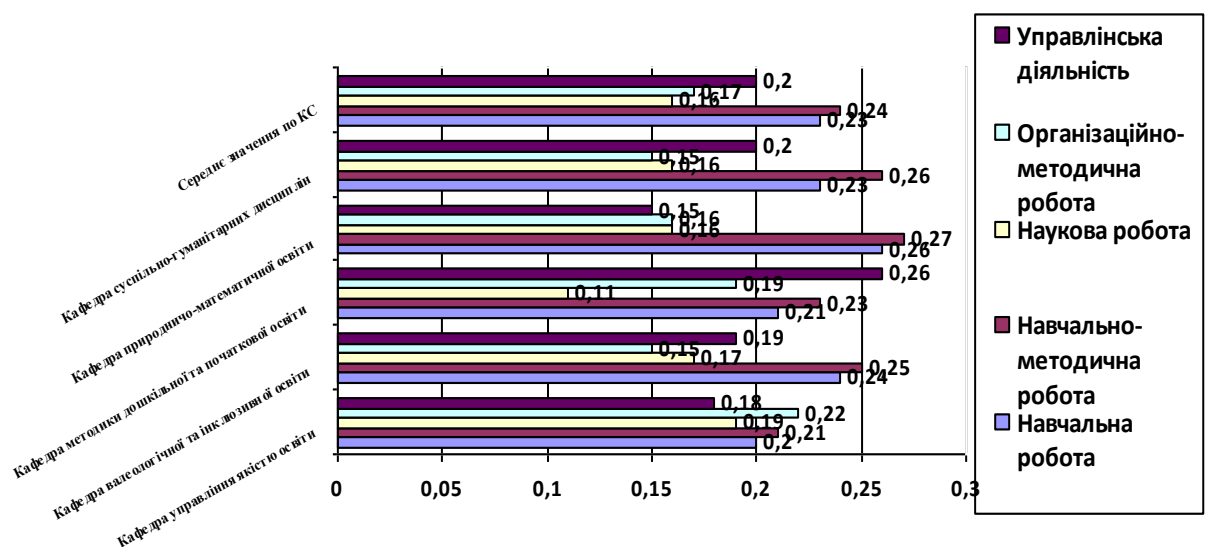


Рис. 4.17. Показники вагомості факторів кваліметричної моделі діяльності викладача кафедри ІППО

Якщо порівняти результати соціологічного опитування щодо пріоритетів діяльності викладача кафедри на початку експериментальної перевірки та в кінці, можна побачити їх динаміку (табл. 4.25, рис. 4.18).

Таблиця 4.25

Динаміка пріоритетів діяльності викладача кафедри по Харківській академії неперервної освіти (грудень 2010 – грудень 2013 рр.)

| Фактори | Грудень 2010 року | Лютий 2011 року | Лютий 2012 року | Лютий 2013 року |
|-----------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. Навчальна робота | 0,3 | 0,28 | 0,26 | 0,26 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,22 | 0,25 | 0,25 | 0,20 |
| 3. Наукова робота | 0,10 | 0,19 | 0,19 | 0,24 |
| 4. Організаційно-методична робота | 0,26 | 0,19 | 0,15 | 0,15 |
| 5. Управлінська діяльність | 0,12 | 0,13 | 0,18 | 0,15 |
| Всього | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 |

Як бачимо, на початку експериментальної перевірки в діяльності викладачів переважала навчальна й організаційно-методична робота. Наукова робота займала останнє місце.

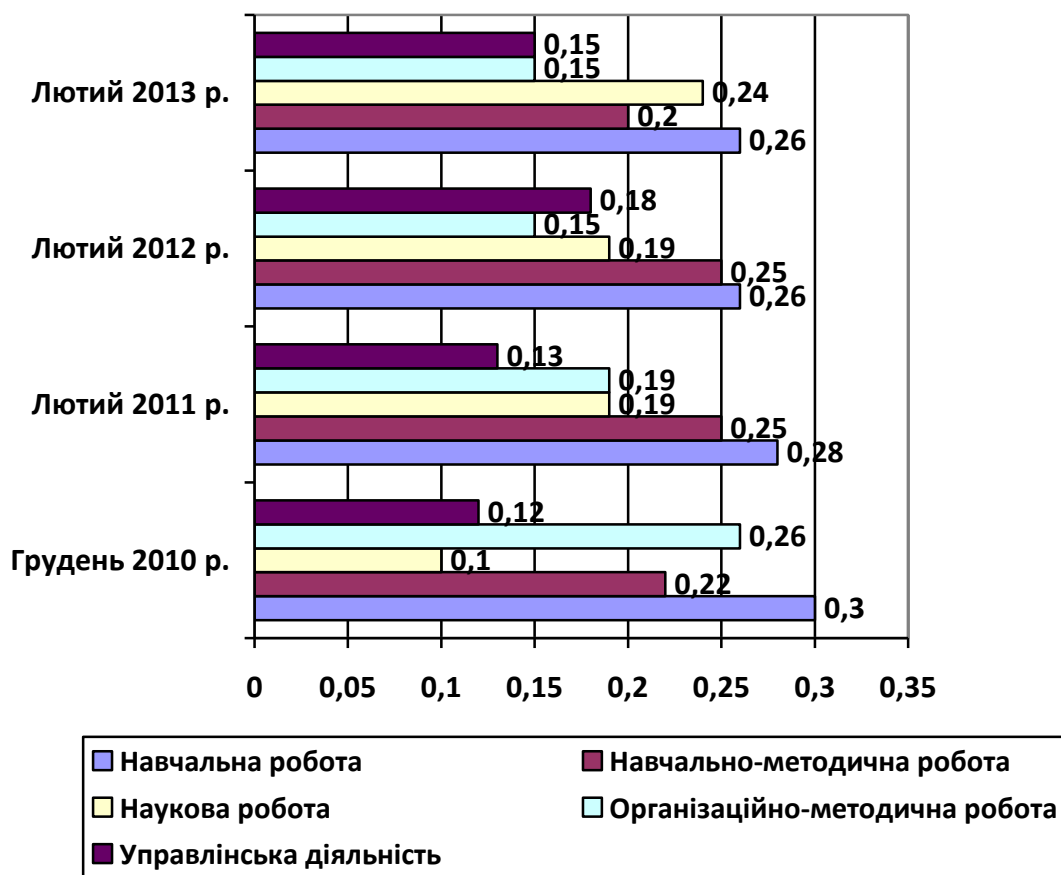


Рис. 4.18. Динаміка пріоритетів діяльності викладача кафедри ІППО

Після першого року впровадження системи адаптивного управління розподіл пріоритетів уже був іншим. На першому місці була навчальна робота, на другому – навчально-методична робота, на третьому наукова та організаційно-методична робота, які набрали по 0,19 балів кожний проти 0,1 та 0,2 відповідно. Відмічається певне вирівнювання показників за рахунок зменшення коефіцієнтів вагомості перших трьох факторів і збільшення коефіцієнтів вагомості останніх двох факторів. Слід зазначити позитивний розподіл пріоритетів серед перших трьох факторів. Вважаємо дуже перспективним те, що на третє місце вийшов напрям наукової діяльності викладачів. Саме сприйняття та дослідження нової інформації викладачем призводить до створення нових програм освітньої діяльності курсів/спекурсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розвитку технологій викладання навчальних дисциплін тощо.

Після другого року проведення експериментальної перевірки спостерігається подальше вирівнювання коефіцієнтів вагомості, що відповідає перерозподілу пріоритетів діяльності викладача. Цього разу на першому місці знову здійснення навчальної роботи, друге місце посідає фактор навчально-методичної роботи. На третє місце вже знову наукова робота викладача – 0,19. Це впевнює в поступовій зміні пріоритетів на користь розвитку наукового фактору професійної педагогічної діяльності викладачів, що відповідає сучасним вимогам суспільства й організації.

На кінець експериментальної перевірки ми маємо на першому місці здійснення навчальної роботи, на другому – наукової роботи, на третьому – навчально-методичної роботи, на четвертому – організаційно-методична та управлінська діяльність. Як бачимо, фактор наукової роботи вийшов з останнього місця на 2-ге, а організаційно-методична з другого опинилася на останньому.

Аналізуючи отримані дані, можна дістати висновок про чітку тенденцію зростання пріоритетності наукового фактору в роботі викладача, певне вирівнювання пріоритетів та можливий вихід на перше місце в майбутньому. Це можливо за умови зростання ступенів свободи, мобільності, оперативності, гнучкості, інтегративності в професійній діяльності науково-педагогічних працівників та забезпечення їх рефлексивного розвитку.

Посилення природних процесів саморозвитку і самоорганізації учасників кафедральної системи забезпечується введенням спеціальної методики самомоніторингу і зовнішнього моніторингу за моделлю «вхід-вихід».

Для цього адаптовані до умов кафедральної системи спільними зусиллями адміністрації, завідувачів кафедр і керівників методичних структурних підрозділів та науково-педагогічного колективу субмоделі діяльності тиражуються та видаються на руки кожному виконавцю.

Адміністрація Академії проводить періодичні заміри діяльності на «вході» виконання завдання та на його «виході» або до початку і в кінці півріччя, року тощо. Виконавці проводять поточне відслідковування процесу за узгодженими моделями і, при необхідності, здійснюють поточне коригування. Керівництво

Академії фіксує рівень діяльності виконавців на «вході» і «виході», робить відповідні висновки про якість роботи викладачів та кафедри. Крім того, окремо накопичуються дані про рівень діяльності кожного науково-педагогічного працівника кафедри та самої кафедри на «виході» кожного завдання. Отримані дані зіставляються за допомогою діаграм, графіків, які «закладені» у відповідних моделях діяльності, розроблених в табличному процесорі Excel, та створюються автоматично при використанні комп'ютерної техніки.

Щорічно проводилося оцінювання діяльності кафедр за допомогою відповідної кваліметричної субмоделі (табл. 4.26, рис. 4.19).

Таблиця 4.26

Динаміка показників рівня розвитку кафедр ІППО (на початку та наприкінці експериментальної перевірки розробленої моделі адаптивного управління розвитком КС) Харківської академії неперервної освіти

| Фактори | Кафедра управління якістю освіти | | Кафедра валеологічної та інклюзивної освіти | | Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | | Кафедра методики природничо-математичної освіти | | Кафедра методики суспільно-гуманітарних дисциплін | | Середнє значення по КС | |
|-----------------------------------|----------------------------------|------|---|------|--|------|---|------|---|------|------------------------|------|
| 1. Навчальна робота | 0,22 | 0,28 | 0,21 | 0,28 | 0,21 | 0,25 | 0,23 | 0,27 | 0,22 | 0,29 | 0,22 | 0,27 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,21 | 0,23 | 0,25 | 0,25 | 0,23 | 0,23 | 0,23 | 0,25 | 0,24 | 0,22 | 0,23 | 0,24 |
| 3. Наукова робота | 0,18 | 0,25 | 0,15 | 0,26 | 0,13 | 0,2 | 0,16 | 0,26 | 0,15 | 0,24 | 0,17 | 0,25 |
| 4. Організаційно-методична робота | 0,21 | 0,12 | 0,20 | 0,13 | 0,19 | 0,15 | 0,21 | 0,1 | 0,2 | 0,12 | 0,2 | 0,12 |
| 5. Управлінська діяльність | 0,18 | 0,12 | 0,19 | 0,13 | 0,24 | 0,17 | 0,17 | 0,12 | 0,19 | 0,13 | 0,18 | 0,12 |
| Всього | 1,00 | | 1,00 | | 1,00 | | 1,00 | | 1,00 | | 1,00 | |

Аналіз таблиці свідчить, що показник рівня розвитку навчальної роботи кафедр за п'ять років збільшився на 0,05 одиниць, або на 5 %, показник рівня наукової роботи збільшився на 0,08 одиниць або на 8 %. Взагалі показник рівня розвитку кафедр за цими напрямками збільшився на 0,13, або на 13 %. Це впевнює

у тому, що діяльність кожного структурного підрозділу кафедральної системи Академії спрямовувалася на результат, що вимагає компетентнісний підхід і забезпечує адаптивне управління.

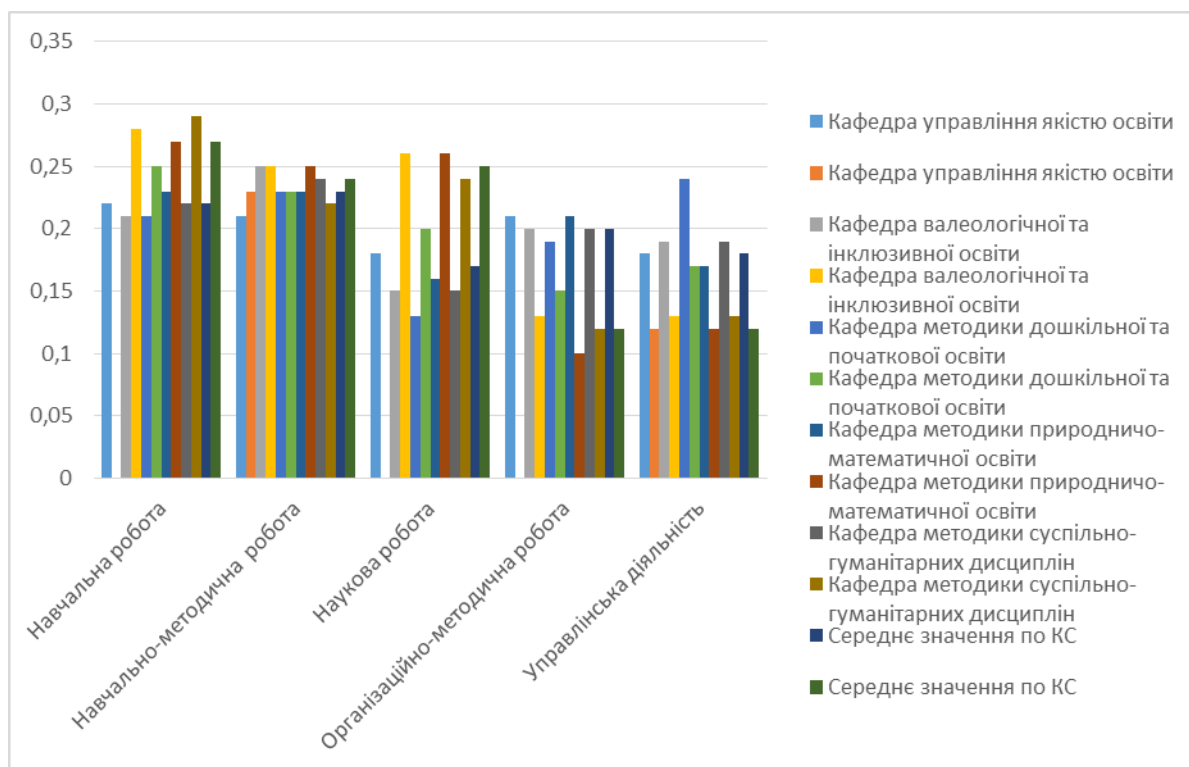


Рис. 4.19. Динаміка показників рівня розвитку кафедр ІППО

Для більш комплексного вивчення стану забезпечення кафедрами та підпорядкованими їм секціями якості реалізації освітнього процесу та результативності їх діяльності щорічно визначався рівень розвитку секцій за спеціально розробленою кваліметричною субмоделлю.

Аналізуючи зведені показники рівня розвитку секції психології, спеціальної та інклюзивної освіти діяльність якої взаємопов'язана із спільною роботою кафедри, можна зазначити, що найбільший приріст (18%) був отриманий за напрямом науково-дослідна та контрольно-аналітична діяльність. Науково-методична робота мала приріст 15%, навчально-методична робота – 10%. Приріст результативності консалтингово-маркетингова діяльність склав 8%.

Аналіз наведених даних на всіма напрямками роботи в цілому показує отриманий приріст 64%, що свідчить про позитивний вплив запровадження

розробленої моделі визначення рівня розвитку секцій в діяльність інституту післядипломної педагогічної освіти систему (табл. 4.27, рис. 4.20).

Таблиця 4.27

Динаміка показників рівня розвитку секції психології, спеціальної та інклюзивної освіти (на початку та наприкінці експериментальної перевірки розробленої моделі адаптивного управління розвитком КС) Харківської академії неперервної освіти

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|---|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Організаційно-масова робота | 0,05 | 0,05 | 0,07 | 0,09 | 0,09 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,09 | 0,10 | 0,15 | 0,18 | 0,19 |
| 3. Науково-методична робота | 0,15 | 0,19 | 0,26 | 0,28 | 0,30 |
| 4. Науково-дослідна та контрольно-аналітична діяльність | 0,06 | 0,08 | 0,14 | 0,19 | 0,24 |
| 5. Консалтингово-маркетингова діяльність | 0,01 | 0,02 | 0,05 | 0,07 | 0,09 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,35 | 0,45 | 0,67 | 0,81 | 0,91 |

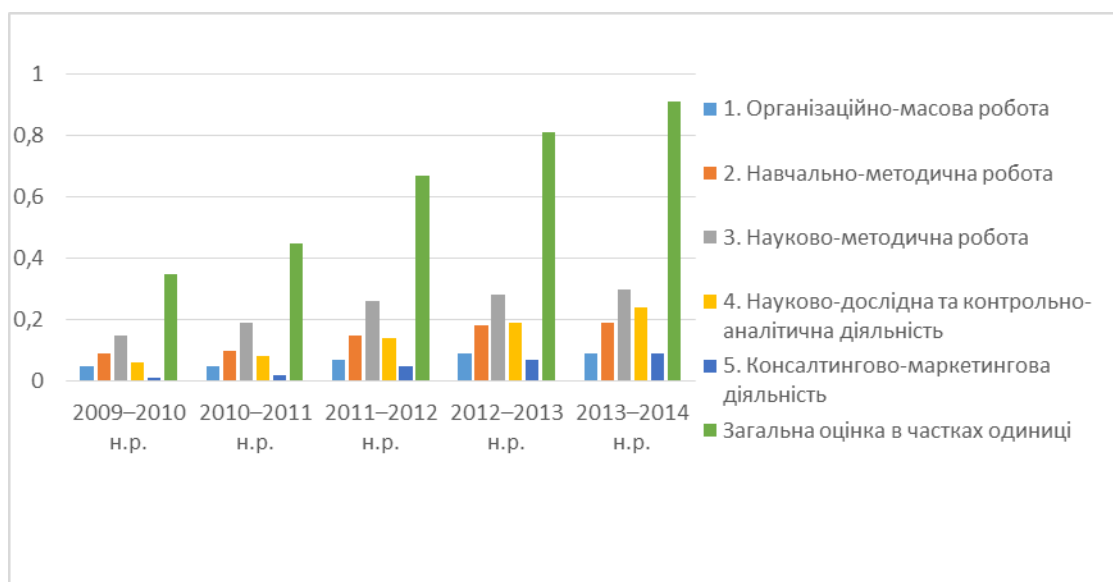


Рис. 4.20. Рівень розвитку секції психології, спеціальної та інклюзивної освіти ІППО

Як бачимо, гнучкість освітньої діяльності секції психології, спеціальної та інклюзивної освіти та побудова інтеграційних зв'язків з кафедрами спрямувала її на розвиток.

Вимірювання рівня діяльності працівників самостійних методичних підрозділів (центрів, відділів) проводилося на основі колективно прийнятих вимог, які було прописано в положеннях про діяльність методичних структурних підрозділів ІППО. В структурі інституту функціонує вісім самостійних методичних підрозділи.

Моніторингові дослідження проводяться щорічно на основі розробленої кваліметричної субмоделі діяльності, визначається середньовиважений показник (для віртуального працівника методичного центру), що дає змогу власні результати порівнювати з визначеним серединним результатом і прийняти рефлексивне рішення щодо коригування своєї діяльності (табл. 4.28).

Таблиця 4.28

**Зведені результати вимірювання рівня діяльності працівників
методичних центрів ІППО**

| Фактори – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|---|--------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 2009 р. | 2010 р. | 2011 р. | 2012 р. | 2013 р. |
| 1. Організаційно-масова робота | 0,09 | 0,11 | 0,12 | 0,14 | 0,15 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,07 | 0,08 | 0,10 | 0,12 | 0,13 |
| 3. Науково-методична робота | 0,05 | 0,07 | 0,10 | 0,12 | 0,13 |
| 4. Науково-дослідна та контрольно-аналітична діяльність | 0,04 | 0,06 | 0,09 | 0,12 | 0,13 |
| 5. Видавнича діяльність | 0,04 | 0,05 | 0,09 | 0,16 | 0,16 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,29 | 0,38 | 0,50 | 0,66 | 0,70 |

Аналіз таблиці свідчить про загальне збільшення показника на 51 %. Особливу увагу працівники методичних підрозділів стали приділяти науково-дослідній та контрольно-аналітичній діяльності (показник збільшився на 9%), координації навчально-методичної та організаційно-масової роботи (збільшення показника на 6%). Показник науково-методичної роботи збільшився на 8 %, а видавничої роботи мав приріст 12%.

Важливим фактом є поступова зміна управлінських якостей проректорів

ІППО. Вимірювання рівня результатів діяльності проректорів проводилося на основі колективно прийнятих вимог. В ІППО відповідно до штатного розпису визначено посади проректорів з навчальної роботи, науково-методичної та наукової роботи, в функціональні обов'язки яких покладено організаційний, навчальний, методичний та науковий супровід освітньої діяльності всіх підрозділів навчального закладу. Щорічно здійснюючи моніторингові дослідження на основі розробленої кваліметричної субмоделі діяльності проректорів, визначається середньовиважений показник, що дає змогу проректорам порівнювати власні результати з визначеним середнім результатом і прийняти рефлексивне рішення щодо коригування своєї управлінської діяльності (табл. 4.29, рис.4.21).

Таблиця 4.29

**Узагальнені дані моніторингу результативності управлінської діяльності
проректорів інститутів післядипломної педагогічної освіти**

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|--|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Організація роботи проректора | 0,33 | 0,38 | 0,39 | 0,40 | 0,40 |
| 2. Робота з кафедрами | 0,24 | 0,28 | 0,31 | 0,32 | 0,34 |
| 3. Робота з студентами/слухачами та науково-педагогічними працівниками | 0,13 | 0,19 | 0,22 | 0,23 | 0,24 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,70 | 0,85 | 0,92 | 0,95 | 0,98 |

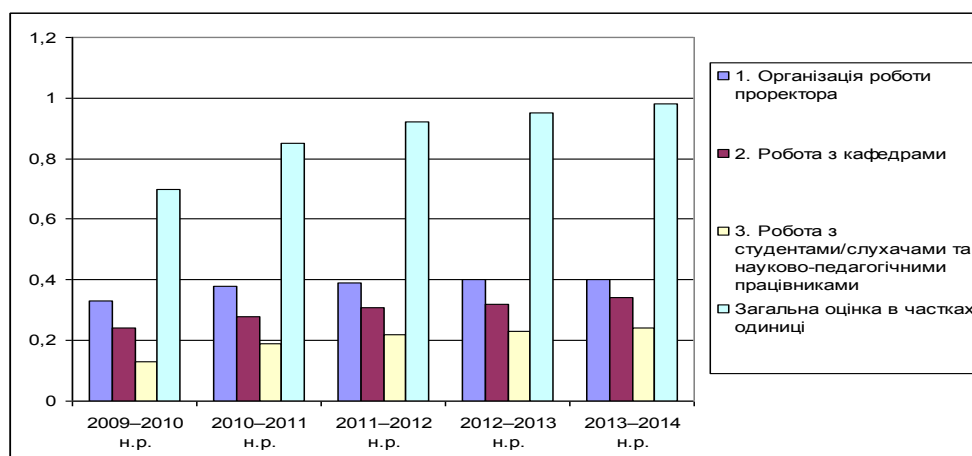


Рис. 4.21. Рівень результативності управлінської діяльності проректорів ІППО

Середньовиважені показники рівня результативності управлінської діяльності проректорів ІППО за п'ять років подані у додатку Д.

Важливим фактом є поступова зміна управлінських якостей адміністрації.

Узгодження вимог, забезпечення балансу інтересів кафедр, секцій та самостійних методичних підрозділів, науково-педагогічних працівників, завідувачів кафедр і керівників методичних підрозділів, створення умов для навчання й розвитку студентів/слухачів та викладачів кафедр, перенесення акценту на результат розвитку діяльності, залучення учасників освітнього процесу, до управління розвитком інституту, постійний діалог з підлеглими й спонукання їх до рефлексивного розвитку дало позитивні результати.

Щорічне проведення оцінювання рівня розвитку кафедральної системи за допомогою відповідної кваліметричної моделі свідчить про загальне збільшення його показників (табл. 4.30, рис. 4.22).

Таблиця 4.30

**Динаміка показників рівня розвитку кафедральної системи
(на початку та наприкінці експериментального впровадження
розробленої моделі адаптивного управління розвитком)**

| Параметри Роки | 2009/ 2010 | 2010/ 2011 | 2011/ 2012 | 2012/ 2013 | 2013/ 2014 |
|---|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| 1. Рівень розвитку кафедр | 0,10 | 0,13 | 0,15 | 0,16 | 0,17 |
| 2. Рівень діяльності завідувачів кафедр | 0,09 | 0,11 | 0,12 | 0,14 | 0,14 |
| 3. Рівень діяльності секції | 0,07 | 0,09 | 0,11 | 0,12 | 0,13 |
| 4. Рівень діяльності методичного центру, відділу | 0,07 | 0,09 | 0,12 | 0,13 | 0,14 |
| 5. Рівень професійного розвитку науково-педагогічних працівників | 0,06 | 0,10 | 0,12 | 0,13 | 0,14 |
| 6. Рівень результативності навчального процесу студентів/слухачів | 0,04 | 0,09 | 0,11 | 0,12 | 0,13 |
| 7. Рівень діяльності проректорів інституту | 0,10 | 0,12 | 0,14 | 0,14 | 0,15 |
| Загальна оцінка | 0,53 | 0,73 | 0,82 | 0,94 | 1,00 |

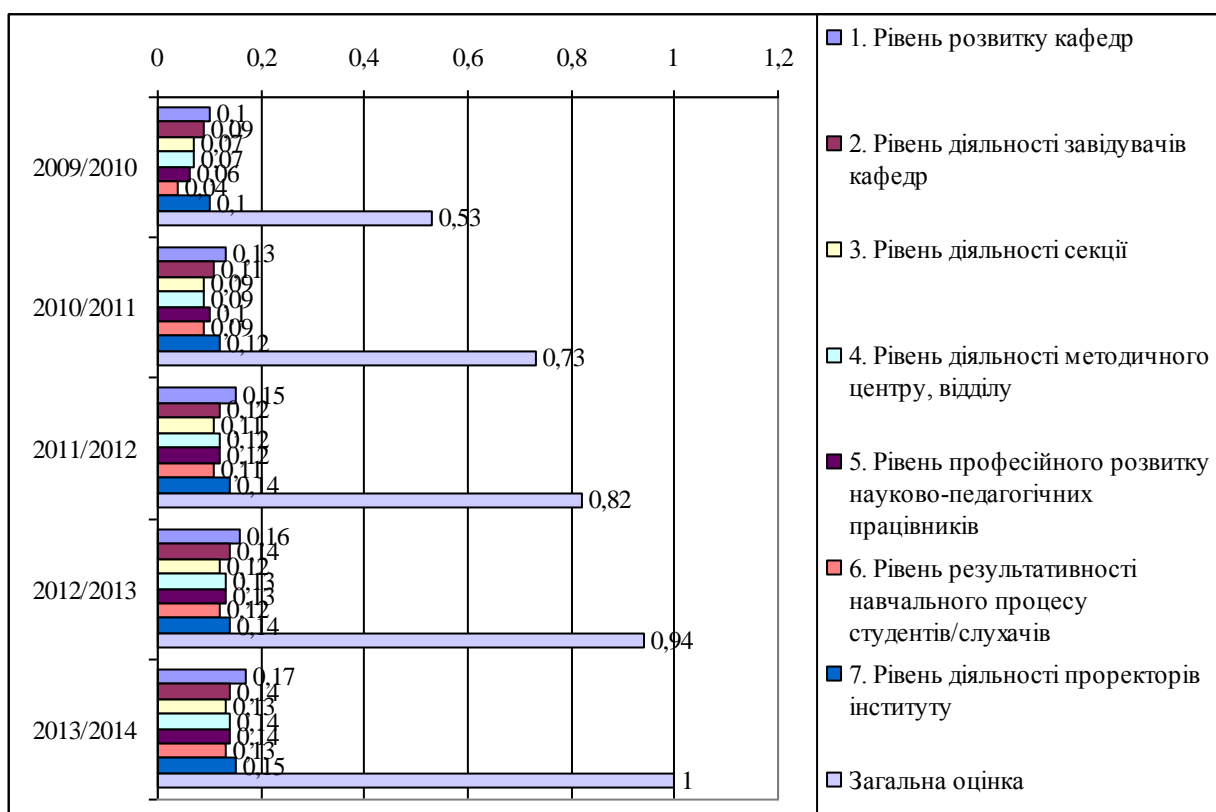


Рис. 4.22. Рівень розвитку кафедральної системи ІППО

Аналіз таблиці свідчить, що загальний показник рівня розвитку кафедр за п'ять років збільшився на 0,11 одиниць, або на 11 %, показники рівня діяльності завідувачів кафедр, проректорів на 0,06 одиниць, або на 6 %, показник рівня діяльності секції та рівня професійного розвитку науково-педагогічних працівників збільшився на 0,09 одиниць, або на 9%, показник рівня діяльності методичного центру, відділу збільшився на 0,08 одиниць, або на 8 %, показник рівня результативності навчального процесу студентів/слухачів збільшився на 0,10 одиниць, або на 10 %.

У той час, як показник рівня розвитку кафедральної системи в цілому збільшився на 0,42 одиниці, або на 42 %.

Це впевнює у тому, що діяльність кожного підрозділу кафедральної системи та кожного науково-педагогічного працівника Академії спрямовувалася на розвиток, що і забезпечує адаптивне управління.

Більш повна інформація у розрізі кожного року подається у додатку.

Отже, використання комплексу субмоделей, що лежать в основі моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО показало позитивні результати, а узагальнені результати експериментального впровадження засвідчили підвищення рівня розвитку діяльності кафедр, методичних центрів, відділів, рівня професійного розвитку науково-педагогічних працівників та професійної компетентності студентів/слухачів, рівня діяльності завідувачів кафедр, проректорів.

Різниця в результатах вимірів не є випадковою, а викликана ефективністю експериментального впровадження, що пов'язано з посиленням критеріальності, цілеспрямованості управлінських впливів та рефлексивного розвитку учасників освітнього процесу кафедральної системи.

Науково-педагогічні працівники відзначають, що розроблені субмоделі не тільки створюють основу для самоаналізу, а й допомагають узгоджувати свої потреби з нормативними вимогами та потребами кафедри, зокрема, та навчального закладу в загалі. На нашу думку, цьому завданню відповідає адаптивне управління.

Результат впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи в діяльність інститутів післядипломної педагогічної освіти показав, що розроблені кваліметричні субмоделі управління розвитком діяльності кафедр, субмоделі діяльності завідувача кафедри, управління професійним розвитком викладача, діяльності працівників методичних відділів, розвитку професійної компетентності слухачів та управлінської компетентності керівників навчальних закладів, діяльності проректорів інститутів післядипломної педагогічної освіти забезпечують виконання єдиних вимоги до діяльності кафедр та методичних підрозділів, студентів/слухачів, науково-педагогічних працівників, керівників структурних підрозділів кафедральної системи та адміністрації закладу, які спрямовують роботу колективу в заданому напрямку його розвитку. Це одночасно є спосіб інтеграції управління кафедральною системою з метою підвищення якості роботи науково-педагогічного колективу ІППО, що перебуває в стадії розвитку.

Таким чином, ми підтвердили позитивний результат експериментального впровадження розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

4.3. Методичні рекомендації щодо впровадження розробленої моделі

Для впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО нами визначені науково-методичні рекомендації на рівні внутрішнього управління кафедральною системою закладу та на рівні діяльності кафедри навчального закладу.

Спираючись на засоби, що визначено Г. Єльніковою нами виділено завдання адаптивного управління розвитком КС, які необхідно вирішити на управлінському рівні ІППО:

1. **Створення спеціальної підструктури, яка** об'єднує Центр аналізу та прогнозування розвитку освіти, Центр моніторингу якості освіти і Центр інноваційного розвитку освіти.

Для діяльності цієї підструктури необхідне комп'ютерне забезпечення і кваліфіковані співробітники, які володіють персональним комп'ютером і розбираються в табличному процесорі Excel та базі даних Access.

Співробітники цієї підструктури, виходячи з конкретних можливостей:

1.1. **встановлюють** періодичність анкетування науково-педагогічних працівників кафедр та самостійних методичних підрозділів ІППО, студентів/слухачів, громадськості для визначення пріоритетів розвитку інституту;

1.2. **організують** анкетування громадських організацій та впливових структур;

1.3. **проводять обробку** коефіцієнтів вагомості, які поступають від кафедр та самостійних методичних підрозділів, усереднюють результати, обчислюючи реальний вектор активності в розвитку підсистем кафедральної системи;

1.4. **аналізують** нормативні і директивні документи, які поступають зверху від адміністрації. Обчислюють нормативний вектор розвитку освітньої діяльності

інституту;

1.5. **проводять** узгодження визначених векторів за допомогою їх усереднення, знаходячи узагальнені вектори розвитку по кафедрі (студент/слухач, викладач, керівник кафедри, ІППО);

1.6. **передають** отримані дані адміністрації (проректорам/заст. директора) для унормування і включення у відповідні потоки управлінської інформації.

2. **Комп'ютерне забезпечення робочих місць**, що дає змогу автоматизувати рутинну роботу співробітників при застосуванні освітнього моніторингу.

Для вимірювання ступеня відповідності розвитку кафедральної системи ІППО запланованим результатам визначаються критерії 2-го порядку, зміст яких унормовується на кафедральному рівні і складає еталон зіставлення, або для еталону підбирається діючий норматив (наказ, положення, рішення), або соціометричні методики тощо.

Критерії 2-го порядку можуть змінюватися відповідно до: важливих завдань, зміни планів, результатів аналізу ситуації тощо.

Критерії першого порядку можуть коригуватися адміністративним органом управління ІППО.

3. Використання всіх **кваліметричних субмоделей**, які розроблені для структурних підрозділів кафедральної системи ІППО.

Результатом введення вимірювання розвитку кафедральної системи має бути:

1. **Визначення перспектив** природовідповідного розвитку суб'єктів діяльності кафедр шляхом встановлення реального вектору розвитку учасників освітнього процесу, що здійснюється кафедрами (зведені результати анкетування).

2. **Підсилення цілеспрямованості і критеріальності** діяльності кафедр ІППО.

3. **Введення в управлінську діяльність методів проміжного партнерства** для використання думки співробітників та громадськості в управлінні розвитком і

коригування у зв'язку з цим цільових функцій керівників кафедр та адміністрації ІППО (надання реалістичності управлінню в ситуаціях невизначеності й браку інформації).

4. Переорієнтування управління кафедрами на розвиток професійної компетентності науково-педагогічних працівників.

5. Забезпечення реалістичності розвитку діяльності всіх співробітників кафедр шляхом взаємоузгодження реального та нормативного (бажаного, заданого) векторів розвитку.

6. Поступове включення механізмів самоорганізації всіх науково-педагогічних працівників кафедр (показники: підвищення ініціативи виконавців, вмотивованості співпраці, цілеспрямованості, самостійності прийняття рішень (у будь-яких питаннях), задоволеності від отримання бажаних результатів у процесі виконання роботи, введення інновацій у свою професійну діяльність тощо).

7. Позитивна динаміка розвитку кафедр ІППО.

8. Підвищення гнучкості, інтегрованості, мобільності та оперативності управління (показники: зменшення кількості конфліктних ситуацій, кількості науково-педагогічних працівників, незадоволених своєю професійною діяльністю, своїм положенням, статусом, кількості невирішених питань або їх повної відсутності).

Основним завданням адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО є вироблення єдиних підходів до організації та забезпечення оптимальної діяльності студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, адміністрації, самого навчального закладу, а також сприяння розвитку всіх учасників кафедральної системи у природовідповідному режимі.

Способами виконання даного завдання є:

1. Адаптація кваліметричних субмоделей діяльності перелічених вище управлінських структур до умов розвитку кафедральної системи ІППО.

2. Колективне вироблення коефіцієнтів вагомості шляхом обчислення пріоритетних напрямків розвитку.

3. Наступний самоаналіз та самокорекція власної діяльності.

4. Періодичний збір інформації про пріоритети студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедри, методичних підрозділів, адміністрації.

5. Коригування коефіцієнтів вагомості на основі діалогу реального і нормативного векторів.

6. Формування всіх планів діяльності ІППО знизу висхідним потоком.

7. Обов'язкове поєднання (діалогічне узгодження) двох потоків інформації: повідомляючої від співробітників та нормативної від адміністрації закладу.

Для вирішення завдань доцільно користуватися такими засобами:

1. ***Створення тимчасових цільових груп (ТЦГ)*** (команд) для супроводу студентського/слухачького моніторингу, педагогічного моніторингу, адміністративного моніторингу.

ТЦГ здійснюється адаптація змісту кваліметричних субмоделей до умов розвитку кафедральної системи ІППО та ознайомлення з цими моделями студентів/слухачів, науково-педагогічних працівників, керівників кафедр та методичних структурних підрозділів, адміністрації з врахуванням їх пропозицій і побажань.

Завданнями тимчасових цільових періодично діючих груп є:

1.1. коригування змісту кваліметричних субмоделей діяльності учасників освітнього процесу кафедральної системи, періодичне внесення оновлених коефіцієнтів вагомості;

1.2. розробка і розвиток методики впровадження маркетингово-моніторингового інструментарію з метою залучення студентів/слухачів, викладачів до самостійного здобування знань, для розширення їх ініціативи, спонукання до самоорганізації і саморозвитку (вплив на мотиваційну сферу; розвиток професійних умінь і навичок; самоспостереження та саморегулювання мікроклімату: стосунків з іншими; самоспрямування у процесі здобуття знань у професійній сфері діяльності: що хочу я? що вимагають від мене? який я отримав результат?; усвідомлення результативності розвитку – ступеня самореалізації: придбання значимості у власних очах, в очах оточуючих (одногрупників, співробітників кафедри, досягнення загального визнання).

2. Створення постійно діючої групи загальної адаптації (підрозділи адаптації).

Завданнями постійно діючих груп у питаннях забезпечення загальної та індивідуальної адаптації є:

- періодично організовувати збір інформації від громадськості, студентів/слухачів, науково-педагогічних працівників, керівників структурних підрозділів, адміністрації закладу про власні пріоритети у напрямках розвитку ІППО;
- визначати тенденції розвитку напрямів діяльності кафедр закладу шляхом узагальнення цієї інформації і отримання пріоритетних напрямів діяльності всіх підсистем кафедральної системи (реальний вектор розвитку);
- передавати інформацію адміністрації закладу про результати визначення тенденцій розвитку напрямів діяльності всіх підсистем кафедральної системи ІППО (до появи узагальнених коефіцієнтів вагомості факторів та критеріїв по кафедрам, що користуються своїми коефіцієнтами);
- узгоджувати реальний і нормативний вектори активності розвитку, встановлюючи коефіцієнти вагомості критеріїв 2-го порядку кваліметричних субмоделей діяльності суб'єктів управління розвитком КС ІППО;
- періодично заповнювати стенди (екрани) за результатами моніторингу (створення умов для самоадаптації шляхом здійснення неспрямованого впливу без зворотного зв'язку – розімкнене управління); такий вплив здійснюється для розвитку уміння у суб'єктів діяльності самостійно приймати рішення щодо напрямів їх розвитку.

Результатом адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти є:

1. Досягнення взаємоузгодженості дій на всіх управлінських рівнях закладу: студент – викладач; викладач – завідувач кафедри; завідувач кафедри – керівник методичного підрозділу; завідувач кафедри – проректори/заступники директора; проректор/заступник директора – ректор/директор (показниками взаємоузгодженості дій є ступінь наближення цілей виконавців і керівників;

наявність розподіленої відповідальності при виконанні завдань як результат встановлення партнерських стосунків; спрямованість колективних зусиль на досягнення спільної мети; посилення самоорганізації власних дій для задоволення своїх потреб у самовираженні, самоутвердженні, визнанні з боку інших, використанні професійних знань й умінь у вирішенні спільних завдань, визначення вагомості свого внеску в спільну діяльність тощо; підвищення ступеня самостійності у виконанні часткових дій кожного учасника щодо реалізації спільної мети; визнання значущості кожного виконавця, сприяння розвитку індивідуальності кожного при загальній владі спільної мети; відкритість взаємодії; наявність інтегративного результату тощо).

2. Позитивна динаміка розвитку кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти: кафедр, секцій, самостійних методичних підрозділів.

3. Підвищення рівня саморозвитку всіх учасників освітнього процесу в умовах кафедральної системи: науково-педагогічних працівників, студентів/слухачів, завідувачів кафедр, проректорів.

4. Підвищення якості роботи кожного науково-педагогічного співробітника кафедри і якості надання освітніх послуг студентам/слухачам (якість навчання).

5. Позитивна динаміка всіх показників: навчальної, наукової, методичної, консалтингово-маркетингової та організаційної роботи.

6. Розвиток ініціативи «знизу», підвищення активності всіх підсистем кафедральної системи ІППО (створення діалогічної основи, установавання субординаційно-проміжного партнерства).

7. Інтегративним результатом є позитивна динаміка задоволеності студентів/слухачів, викладачів, керівників кафедр та методичних структурних підрозділів, адміністрації, підструктур зовнішнього управління процесом та результатом розвитку ІППО.

За підсумками **обчислення реального вектору розвитку кафедральної системи** закладу **формуються** періодичні **висхідні потоки інформації** в

підрозділ адаптації на рівні адміністрації.

Так само періодично адміністрація закладу *отримує низхідним потоком інформацію* про нормативні коефіцієнти вагомості факторів і критеріїв першого порядку для кожної кваліметричної моделі діяльності, яку вона використовує у своїй роботі.

Виходячи із зазначеного вище, можемо зробити такі висновки:

1. Кожний рівень адаптивного управління кафедральною системою ІППО має своє функціональне призначення щодо збору, обробки й пересування інформації для забезпечення її розвитку.

2. Здійснення процедури взаємоадаптації для поновлення коефіцієнтів вагомості відбувається у спеціальних модулях, де проводиться усереднення даних, які поступають висхідним потоком і містять інформацію про реальний вектор розвитку всіх підсистем кафедральної системи ІППО та низхідним потоком, що несуть інформацію про норму-вектор розвитку.

3. Для обчислення реального вектору розвитку на кожному рівні управління кафедральною системою за допомогою спеціальної групи працівників (модуль соціальної адаптації) організується і проводиться соціологічне опитування громадськості, впливових структур, фахівців щодо власних пріоритетів розвитку всіх учасників структурних підрозділів кафедральної системи. Норма-вектор задається базовою кваліметричною моделлю діяльності кафедр у напрямі їх розвитку, а також обчислюється при обробці відповідної директивної та нормативної інформації, що враховується при адаптації моделі на кафедральні умови.

4. Для періодичного (через встановлений проміжок часу) поновлення коефіцієнтів вагомості на кожному рівні проводиться моніторинг динаміки пріоритетів та результативності розвитку тих суб'єктів, які діють на цьому рівні.

Відстеження здійснюється за кваліметричними субмоделями, в яких періодично змінюються відповідні коефіцієнти вагомості, а, при зміні ситуації або завдання, і критерії другого порядку.

Для вирішення питань адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО доцільно використовувати подані нижче методики.

Методика використання кваліметричної субмоделі визначення рівня володіння професійними якостями педагогічних працівників/слухачів (студентів).

Моделі діяльності використовуються в освітній практиці кафедр для дослідження окремих питань.

Наведемо приклади мікродосліджень. Мікродослідження 1.

Тема: Відстеження динаміки формування та розвитку професійної компетентності студентів/слухачів у процесі навчання.

Мета: Поточне коригування навчальної діяльності студентів/слухачів для досягнення запланованого результату.

Організація відстеження:

Відбір двох приблизно однакових за стажем педагогічної або управлінської діяльності груп для відстеження. Одна з них визначається контрольною, друга – експериментальною.

Визначення груп студентів/слухачів у контрольній та експериментальній групах для порівняння.

Тиражування анкети для відібраної експериментальної групи на весь період відстеження.

Проведення поточного відстеження діяльності студентів/слухачів за моделлю «вхід-вихід».

За цією моделлю можна відстежувати результативність вивчення навчального модуля, протягом проходження курсів підвищення кваліфікації за різними формами навчання. При цьому на «вході» і «виході» виміри робить викладач або тьютор групи. Процес перетворень при засвоєнні змісту навчального предмету відстежує сам студент/слухач. Підведення підсумків проводиться за темою по результатах контрольних вимірів одночасно у контрольних та експериментальних групах. У контрольних групах студенти/слухачі не проводять самовідстеження.

Методика використання кваліметричних субмоделі діяльності викладача

кафедри.

Діяльність всіх викладачів кафедр організується на основі відповідної кваліметричної субмоделі, яка узгоджується завідувачами кафедр із її науково-педагогічним колективом.

На кожного викладача кафедри роздруковується або надається в електронному варіанті кваліметрична субмодель професійної діяльності. Кожен викладач здійснює самовідстеження у вільному режимі.

Зовнішні виміри проводяться адміністрацією ІППО (при атестації або тематичному контролі; при поточному відстеженні – за окремим графіком, при цьому використовується модель педагогічної діяльності).

Виміри всього науково-педагогічного колективу здійснюються 1 раз у рік. Будуються діаграми, проводиться зіставлення середнього показника по кафедрам, обчислюється його приріст.

Методика використання кваліметричної субмоделі діяльності кафедр та методичних структурних підрозділів.

Діяльність всіх структурних підрозділів кафедральної системи організується на основі відповідних кваліметричних субмоделей, які узгоджуються адміністрацією із завідувачами кафедр та керівниками методичних підрозділів.

На кожний структурний підрозділ надається в електронному варіанті кваліметрична субмодель її діяльності. Кожен підрозділ здійснює самовідстеження у вільному режимі.

Зовнішні виміри проводяться адміністрацією ІППО (при поточному відстеженні – за окремим графіком, при цьому використовується модель управлінської діяльності).

Виміри діяльності всіх структурних підрозділів здійснюються 1 раз у рік. Будуються діаграми, проводиться зіставлення середнього показника по закладу, обчислюється його приріст.

Методика адміністративного моніторингу (проводиться періодично).

Основне завдання – активізація самоаналізу і саморегуляції діяльності педагогічного колективу у напрямі розвитку, збір інформації про невикористані

резерви та труднощі в прийнятті рішень, про зміни.

Організується аналіз, коригування та передача інформації висхідним потоком від завідувачів кафедр до адміністрації ІППО. Для цього виділяється тиждень. Використовуючи алгоритм діяльності щодо аналізу, коригування та передачі інформації, розроблений Г. Єльніковою, робота розподіляється таким чином:

Понеділок – самоаналіз, відповідь на питання: чи все мені вдається?, Чи задовольняються мої потреби?, Чи виконую я вимоги адміністрації, викладачів, студентів/слухачів?, Що треба змінити в управлінській діяльності?, Чи можу я це зробити сам?, Розвиток яких резервів потребує поєднання зусиль у напрямі професійного розвитку?

Вівторок – робота в малих групах (творчі або цільові групи тощо). Які резерви можна розвивати для покращення професійної та управлінської діяльності?

Середа – співбесіда з членами адміністрації (за розподілом координації ділянок роботи кафедр). Які резерви розвитку?

Четвер – нарада при ректорові, зведення інформації. Що треба змінити на наступний тиждень, місяць, семестр, які внести зміни у план роботи кафедри тощо? Що треба врахувати під час спільного виконання завдань?

П'ятниця – занесення у комп'ютер і отримання графіків, діаграм тощо. Заповнення зведеного екрану інформації по кафедральній системі ІППО.

Заповнення зведеного екрану є обов'язковим для визначення рівня розвитку та невикористаних резервів у діяльності науково-педагогічного колективу кафедр ІППО.

Важливою умовою здійснення адміністративного моніторингу є створення ефекту неспрямованого впливу (за К. Роджерсом). Це досягається представленням колективу ІППО зведеного екрану без коментарів та обговорень на нарадах. Це узагальнені результати поточного зрізу якості роботи кожного структурного підрозділу, в тому числі кожного викладача, який сам має зробити висновки про коригування своєї подальшої професійної діяльності. А керівник кафедри

здійснюючи рефлексію своєї управлінської діяльності, порівнюючи стан розвитку напрямів роботи кафедри з іншими кафедрами, самостійно приймає рішення щодо зміни форм і методів управління колективом кафедри.

Метою неспрямованого впливу є залучення викладачів до рефлексивного розвитку. Природно, що після отримання конкретної інформації про якість власної професійної або управлінської діяльності кожний викладач та завідувач кафедри здійснює рефлексивний акт. У процесі рефлексії на чуттєвому рівні аналізується доцільність наявних: мети, форм і методів особистої діяльності і робиться висновок про їх коригування у відповідності з реаліями (внутрішніми потребами, зовнішніми вимогами, реальними обставинами – ситуацією).

Основою рефлексії є результати діалогу з колегами й адміністрацією або оточенням, що породжує зміни у ставленні до себе, своїх професійних знань та умінь. В умовах, коли людина бере на себе відповідальність за результати своєї діяльності, і відбувається її рефлексивний розвиток.

Таким чином, проведення адміністративного моніторингу залучає викладачів до управління розвитком ІППО, делегує їм повноваження у визначенні напрямів власного професійного розвитку, а також розвитку колективу кафедри у руслі вимог післядипломної педагогічної освіти.

Діяльність завідувача кафедри регулюється таким чином: завідувачем кафедри самостійно заповнюється компетентнісна субмодель професійної діяльності та субмодель діяльності керівника кафедри (1 раз на семестр або на рік); за наслідками аналізу отриманих результатів він приймає рішення про регуляцію діяльності кафедри у напрямі подальшого її розвитку і здійснює її поточне коригування.

Крім того, 1 раз на семестр, але не менше, ніж 1 раз на рік, завідувачі кафедр проводить самоаналіз діяльності кафедри в умовах кафедральної системи ІППО, використовуючи відповідну субмодель. Дані заносяться у комп'ютер, проводиться зіставлення результатів, робиться висновок про динаміку змін і поточне коригування напрямів розвитку кафедри.

За даними відстежень координується діяльність всіх підсистем

кафедральної системи.

За наслідками збору інформації про діяльність структурних підрозділів кафедральної системи створюється банк даних, який включає: дані соціологічного опитування студентів\слухачів, викладачів, керівників кафедр та методичних підрозділів, адміністрації, впливових осіб; дані вимірів рівня розвитку всіх підсистем кафедральної системи та їх пріоритетів; рівня розвитку навчального закладу; інформація про очікування студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, керівників методичних підрозділів, адміністрації та державних органів управління освіти і науки.

Інформація про пріоритети розвитку структурних підрозділів кафедральної системи та очікування від управлінських структур подається висхідним потоком для врегулювання діяльності останніх. Решта даних використовується для внутрішнього управління ІППО.

Таким чином, використовуючи адаптовані на кафедральні умови базові кваліметричні субмоделі діяльності, що спрямовують розвиток кафедральної системи можна проводити поточне та періодичне відстеження й коригування практично всіх процесів управлінської діяльності в ІППО.

Висновки до четвертого розділу

З метою експериментальної перевірки результативності моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО було здійснено впровадження розробленої моделі в діяльність п'яти обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Для участі визначено 629 студентів/слухачів, 57 викладачів, 25 завідувачів кафедр.

1. Перевірка здійснювалася за класичною схемою, що передбачала три етапи: організаційно-підготовчий; процесуальний; результуючий.

Метою *організаційно-підготовчого етапу* визначено підготовку науково-методичної та емпіричної бази перевірки, вивчення та опис існуючої ситуації, розробку та обґрунтування моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, що передбачає використання комплексу кваліметричних субмоделей діяльності. Реалізація цієї моделі відбувалася шляхом здійснення таких заходів:

- проведення контент-аналізу документів і матеріалів щодо існуючого стану діяльності структурних підрозділів ІППО та суб'єктів освітнього процесу (керівників, викладачів, студентів, ін.);

- розроблення моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, її кваліметричного інструментарію (субмоделей управління розвитком всіх складових кафедральної системи, їх формалізація у табличному редакторі Excel);

- розроблення програми проведення практичної перевірки результатів впровадження субмоделей діяльності суб'єктів освітнього процесу та субмоделей управління розвитком всіх структурних підрозділів кафедральної системи, виділення етапів та визначення завдань її реалізації;

- визначення залежних, незалежних та проміжних змінних; вибір об'єкту дослідження, визначення груп вибірки; вибір методик математичного опрацювання здобутих даних.

Процесуальний етап передбачав попереднє використання розробленого комплексу кваліметричних субмоделей діяльності суб'єктів освітнього процесу та субмоделей управління розвитком всіх структурних підрозділів кафедральної системи ІППО. Змістом процесуального етапу є:

- вивчення стану задоволення освітніх потреб споживачів освітніх послуг шляхом обробки та узагальнення отриманих матеріалів маркетингового дослідження;
- вивчення пріоритетних напрямів діяльності суб'єктів освітнього процесу для координації їх роботи шляхом регулювання вагомості факторів та критеріїв розвитку, що покладено в основу кваліметричних субмоделей діяльності;
- аналіз вихідних показників результативності управління розвитком кафедральної системи, а саме: рівня успішності студентів/слухачів (результати фахової підготовки та розвитку професійної компетентності); рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників, керівника кафедри ІППО, проректора; рівня розвитку кафедр, секцій, методичних структурних підрозділів ІППО;
- узагальнення, аналіз та інтерпретація отриманих результатів управління розвитком кафедральної системи, на підставі яких здійснюється коригування змісту кваліметричних субмоделей діяльності всіх її підсистем;
- проведення консультацій для керівників та науково-педагогічних працівників як учасників практичного етапу дослідження.

Організацію відстеження за процесом перевірки результативності впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО здійснено з використанням комплексу відповідних кваліметричних субмоделей.

На *результуючому етапі* практичного підтвердження результативності упровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО здійснено:

- зіставлення результатів вимірювання за допомогою розробленого інструментарію в експериментальних фокус-групах студентів/слухачів,

викладачів кафедр, керівників кафедр; експериментальних кафедр та методичних структурних підрозділів; визначення на цій основі результативності впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи в діяльність ІППО;

- здійснення підсумкового анкетування на всіх рівнях управлінської діяльності та визначення динаміки задоволеності професійним розвитком викладачів та розвитком структурних підрозділів кафедральної системи за всіма напрямки освітньої діяльності ІППО;

- узагальнення отриманих результатів, формулювання висновків та розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи (з комплексом субмоделей) у практику діяльності ІППО.

2. Проведення перевірки передбачало первинне вимірювання існуючого стану діяльності кафедр ІППО; запровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи з використанням комплексу кваліметричних субмоделей; вторинне вимірювання після запровадження; встановлення зв'язків між отриманими результатами; формулювання висновків про результативність запропонованої моделі.

У процесі перевірки були зроблені припущення щодо позитивного впливу впровадження створеної моделі адаптивного управління розвитком на динаміку показників рівня діяльності кафедри, рівня професійної компетентності завідувача кафедри, викладачів, рівня навчальних досягнень педагогічних працівників/слухачів/студентів тощо.

Математична обробка результатів передбачала використання таких обчислювальних функцій:

- середнє арифметичне та відносний індексний показник надали можливість визначити динаміку рівня управлінської та професійної компетентностей науково-педагогічних працівників: завідувача кафедри, викладачів – рівня володіння професійними якостями педагогічних працівників/слухачів (студентів), а також динаміку розвитку кафедри за всіма напрямками діяльності в цілому;

- івент-аналіз для неспрямованого аналізу подій, що допоміг виокремити та прослідкувати поступовий розвиток різних видів діяльності;
- контент-аналіз (якісно-кількісний) змісту документів сприяв виявленню або вимірюванню різних фактів і тенденцій, прогнозуванню наступних дій, заходів у контексті адаптивного управління розвитком кафедральної системи;
- кореляційний аналіз надав змогу визначити напрям і силу зв'язків між двома змінними: показниками наукової, начальної та методичної роботи та ступенем внеску кожної кафедри у спільну діяльність.

3. У процесі впровадження розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи із використанням зазначених вище субмоделей встановлено необхідність забезпечення певних *організаційно-педагогічних умов*: готовність адміністрації та педагогічних працівників до проведення змін у власній професійній діяльності; створення ініціативної творчої групи; наявність аналітично-моніторингового центру з підструктурою адаптації та модулем соціальної адаптації.

4. Визначено *алгоритм запровадження моделі адаптивного управління розвитком у діяльність кафедральної системи ІППО*: первинне вимірювання й аналіз стану діяльності кафедр та закладу в цілому й обґрунтування на цій основі необхідності введення інновацій у практику роботи кафедри; серія засідань ініціативної творчої групи з метою вироблення єдиних вимог та встановлення балансу інтересів структурних підрозділів кафедральної системи; відповідне навчання науково-педагогічних працівників кафедр; застосування кваліметричних субмоделей в управлінській діяльності; створення інформаційної мережі, яка має забезпечувати відкритість моніторингових процедур та вільний адресний рівень доступу до результатів вимірювання; модернізація матеріально-технічної бази й проведення поточної регуляції освітнього процесу на ринкові вимоги, що забезпечують конкурентоспроможність кафедр на ринку надання освітніх послуг; визначення перспектив подальшого розвитку кафедр на основі рефлексивного спрямування (самоспрямування) за результатами аналітично-моніторингових досліджень.

5. Зіставлення проводили за результатами діяльності ІППО з 2009 по 2014 роки.

Для забезпечення стабільного підвищення якості підготовки фахівців з 2008/2009 н. р. по 2013/2014 н. р. у діяльність ІППО запроваджувалося векторне відстеження результативності розвитку структурних підрозділів за напрямками їх роботи. Для цього була використана система «вхід-вихід», за якою вимірювання здійснювалося Центром моніторингу якості освіти (ЦМЯО) один раз на рік, а рефлексивне саморегулювання відбувалося протягом року з боку самих об'єктів моніторингу на основі тих самих факторно-критеріальних вимірників, якими користувалися працівники ЦМЯО.

За результатами експериментальної перевірки впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи спостерігається позитивна динаміка розвитку кафедр практично в усіх напрямках їх діяльності: показник із низьким рівнем розвитку зменшився на 19,2 %, з достатнім – на 13,5 %, з оптимальним – 14,8 %, а з високим рівнем розвитку збільшився на 28,3 %. Водночас показник рівня розвитку кафедральної системи в цілому збільшився на 42 %. Це переконує в тому, що діяльність кожного підрозділу кафедральної системи та кожного науково-педагогічного працівника ІППО спрямовувалася на максимально результативне досягнення спільної мети, що відповідає адаптивному управлінню розвитком кафедральної системи.

Отже, використання комплексу кваліметричних субмоделей, що лежать в основі моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, показало позитивні результати, а узагальнені результати експериментального впровадження засвідчили підвищення рівня розвитку діяльності кафедр, секцій, методичних центрів, відділів, рівня професійного розвитку науково-педагогічних працівників і професійної компетентності студентів/слухачів, рівня діяльності завідувачів кафедр, проректорів та підсилення кореляційних зв'язків між компонентами кафедральної системи в цілому.

6. Шляхом експериментальної перевірки доведено, що:

– розроблені кваліметричні субмоделі управління розвитком кафедри,

секції, методичного центру, діяльності викладача, завідувача кафедри, проректора спрямовують роботу ІППО на діяльність у зазначеному напрямку розвитку з метою підвищення якості результативності роботи;

– використання кваліметричних субмоделей допомагає провести об'єктивну оцінку розвитку професійної діяльності проректорів, завідувачів кафедр, науково-педагогічних працівників та роботи кафедри, секції, методичного структурного підрозділу та кафедральної системи ІППО;

– застосування механізму адаптивного управління розвитком кафедральної системи в ІППО через підсилення процесів мотивації, самокоригування та самоорганізації забезпечує позитивну результативність розвитку закладу в цілому.

Отже, зазначені вище дані підтверджують позитивний результат експериментального впровадження розробленої моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

7. На перспективу для впровадження зазначеної моделі розроблено методичні рекомендації, які можна використовувати для всіх рівнів управління кафедральною системою ІППО.

Методичні рекомендації розкривають можливості адміністрації інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо координації діяльності структурних підрозділів у практичному застосуванні моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО в цілому.

Основні положення розділу відображено в публікаціях автора [166; 167; 171; 178; 182; 183; 190; 195; 203; 205; 206].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено нове розв'язання проблеми адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, що знайшло втілення в моделюванні системи адаптивного управління якісним (інтенсивним) і кількісним (екстенсивним) розвитком структурних навчальних та науково-методичних підрозділів ІППО з установленням відповідних взаємозв'язків між ними, а також в технології реалізації такої системи. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених задач і дали підстави для формування таких висновків:

1. Визначення стану теоретичної розробленості досліджуваної проблеми показало, що:

– конкретно-історичними дослідженнями розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України займалися такі науковці: Н. Бібік, С. Гончаренко, Л. Даниленко, М. Дробноход, І. Жерносек, Н. Коломінський, С. Крисюк, В. Кричевський, М. Лапенко, Н. Протасова, В. Пуцов та ін.;

– проблеми управління інститутами післядипломної педагогічної освіти досліджувались у роботах сучасних науковців Л. Ващенко, О. Боднар, М. Гадецького, Г. Дмитренка, А. Зубко, Р. Зуб'яка, Н. Клокар, В. Маслова, В. Олійника, В. Пікельної, Л. Покроєвої, М. Поташника, Т. Сорочан, П. Третякова, Є. Хрикова, Т. Шамової та ін.;

– питання забезпечення якості освіти розглядалися в науково-педагогічних дослідженнях Г. Абрамова, Г. Азгальдова, С. Акманова, Т. Буряк, С. Воровщикова, А. Дяків, О. Локшиної, Т. Лукіної, З. Рябової та ін.;

– сутність та структура професійної компетентності висвітлювались в роботах В. Бондаря, Т. Борової, О. Галуса, В. Гриньової, І. Зимньої, О. Овчарук, О. Савченко, О. Пехоти, О. Пометун, О. Суббето, Д. Тат'янченко, А. Харківської, Є. Хрикова та ін.;

– сучасні технології управління навчальними закладами розглядали такі науковці, як: Н. Амінов, Т. Борова, О. Дахін, Г. Єльнікова, В. Маслов,

В. Монахов, В. Пікельна, Г. Полякова, В. Ростовська, А. Харківська, Роберт Ю. Шеннон та ін.

Більшість науковців і практиків, які працюють у системі післядипломної педагогічної освіти, вважають проблему управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти актуальною. Проте установлено, що питанням управління розвитком кафедральної системи ІППО належної уваги не приділялося.

На підставі ретроспективного аналізу системи післядипломної освіти педагогічних кадрів України доведено, що існуюча система післядипломної педагогічної освіти успадкована з радянських часів та складається з регіональних (обласних) інститутів післядипломної педагогічної освіти. Щоб забезпечити високий рівень результативності діяльності цих закладів щодо виконання їх основних функцій (навчальної, методичної та наукової) необхідно оптимізувати їх організаційну структуру.

Аналітичний огляд літературних джерел та існуючої законодавчо-нормативної бази діяльності вищих навчальних закладів, до яких віднесено ІППО, дав змогу сформулювати для введення в науковий обіг такі ключові поняття дослідження:

1) *Кафедра інституту післядипломної педагогічної освіти – це базовий структурний підрозділ Інституту післядипломної педагогічної освіти, що провадить освітню, методичну та наукову діяльність для визначених категорій педагогічних працівників (у т.ч. керівників), до складу якого входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників за основним місцем роботи, і не менш як три з них мають науковий ступінь або вчене (почесне) звання.*

2) *Адаптивне управління розвитком кафедри передбачає її тісну взаємодію з підструктурами та самостійними методичними підрозділами ІППО, що сприяє появі нової організаційно-структурної моделі мережної взаємодії всіх учасників освітнього процесу як системи взаємообумовлених дій науково-педагогічних працівників, що дозволяє їм реалізовувати спільну діяльність, спрямовану на професійний розвиток, де поведінка кожного з учасників виступає як стимул-реакція на тлі рефлексивної оцінки поведінки інших*

3) Побудова такої системи мережної взаємодії всіх учасників освітнього процесу дозволило встановити виникнення об'єктивної потреби в кафедральній системі ІППО, яка створюється за допомогою цілеорієнтованих дій, де всі структурні підрозділи працюють на один результат – забезпечення якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Виходячи з цього, сформульовано поняття *«кафедральна система»* як інтегральне утворення, що складається з пов'язаних між собою кафедр (разом зі структурними підрозділами) та самостійних методичних центрів і відділів Інституту зі взаємозалежними і взаємоузгодженими зв'язками для об'єднання зусиль з метою реалізації поставлених завдань у межах навчальної, методичної, наукової роботи.

Така система діяльності обумовлює конкретні цілі (навчальні, методичні, наукові, маркетингові, управлінські, економічні й господарські) управління розвитком та конкретні зміни в діяльності кафедральної системи ІППО.

4) У дослідженні визначено поняття *«адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО»* як взаємодії керуючої та керованої підсистем, що відбувається на основі узгодження за допомогою коучингу стратегічної мети розвитку закладу та специфічних цілей діяльності його підрозділів, мотивів і можливостей учасників освітнього процесу, взаємоузгодження вимог ринку освітніх послуг, запитів і професійного досвіду слухачів зі змістом надання освітніх послуг та мобільною трансформацією провідних (випускаючих) кафедр для підвищення рівня професійної компетентності студентів/слухачів і забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці.

5) Враховуючи особливості цілеорієнтованого управління, визначено поняття *організаційно-структурного розвитку кафедральної системи* як спрямованих якісно-кількісних змін складу і структури певного підрозділу (кафедри, лабораторії, секції, методичного центру, відділу тощо) та внутрішнього середовища кафедральної системи з метою забезпечення якості освіти на основі задоволення освітніх потреб слухачів та конкурентоспроможності кафедр на ринку освітніх послуг. Зазначене обумовило

розроблення *специфічного маркетингово-моніторингового інструментарію* управління розвитком кафедральної системи ІППО у вигляді комплексу *кваліметричних субмоделей* діяльності структурних підрозділів, який складається із субмоделей розвитку діяльності проректора, завідувача кафедри ІППО, кафедри, секції, методичного структурного підрозділу, професійного розвитку науково-педагогічного працівника, субмоделі результативності навчального процесу та професійного розвитку студентів/слухачів ІППО.

2. На основі аналізу теоретичних засад адаптивного управління обґрунтовано теоретичну основу адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Виявлено, що специфіка функцій адаптивного управління сприяє розвитку кафедральної системи ІППО, який спрямовується на спільно визначену мету шляхом установа партнерських стосунків між усіма суб'єктами управління, узгодження різноспрямованих впливів на основі діалогічної адаптації та кооперації дій, що сприяє виявленню невикористаних резервів та спільному прийняттю рішень щодо прогнозування шляху подальшого розвитку.

Виокремлено й обґрунтовано закономірності й принципи адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО. *Закономірності адаптивного управління розвитком кафедральної системи* ми сформулювали таким чином: *розвиток кафедральної системи буде результативнішим, якщо активізувати його природні механізми; результативність адаптивного управління розвитком кафедральної системи залежить від когерентного зближення різних точок зору взаємодіючих сторін на основі діалогічного узгодження; чим більші оптимальне співвідношення спрямовуючих впливів керуючої системи та свідомого самоспрямування керованої підсистем, тим більші якісне адаптивне управління розвитком кафедральної системи; продуктивність адаптивного управління розвитком кафедральної системи знаходиться у прямій залежності від маркетингово-моніторингового супроводу взаємодії керуючої й керованої підсистем та їх рефлексивного розвитку; якість адаптивного управління розвитком кафедральної системи залежить від підсилення суб'єктності*

відносин, партнерського спрямування стосунків та здійснення цілеспрямованих впливів керуючої підсистеми; рівень цілеорієнтованості адаптивного управління розвитком кафедральної системи тим вищий, чим вищий рівень поточного взаємокоригування діяльності керуючої й керованої підсистем на основі дії «інформаційного пульсара» з прямим і зворотним зв'язками.

До принципів адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО віднесли: принцип пріоритетного визнання розвитку людини й визначальності природного шляху його здійснення; спрямованої самоорганізації; кооперації; маркетингу і моніторингу; кваліметрії.

На основі перелічених закономірностей та принципів адаптивного управління розвитком кафедральної системи визначено методи та критерії адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО: загальні методи адаптивного управління визначають критерії взаємовпливу, взаємоприспосовування поведінки, поєднання зусиль при досягненні спільної мети, взаємоузгодження цільових установок керівника й підлеглих, створення діалогічної основи, самоспрямування, реалістичної мети; специфічні методи адаптивного управління – критерії діалогічної адаптації, спрямованої самоорганізації, критеріального моделювання, установлення субординаційно-проміжного партнерства, поточного коригування дій для їх спрямування на спільно визначену мету, забезпечення гнучкості для досягнення мети в змінюваних умовах, створення ситуації додаткової орієнтації, установлення відкритості взаємодії, забезпечення природовідповідності змін при адаптивному управлінні; методи розвитку кафедр і кафедральної системи в контексті адаптивного управління – критерії управління розвитком через самоуправління (використання коучингу), оперативного реагування на зміни оточуючого середовища, рівноваги з оточенням, визначення балансу інтересів, маркетингово-моніторингових процедур, рефлексивного розвитку.

3. Визначено, що вплив адаптивного управління на розвиток кафедральної системи ІППО відбувається відповідно до загальних законів розвитку: закону структурного перетворення, який витікає із загальної теорії організації та

дезорганізації й законів розходження та сходження форм, що розкриває природу розвитку.

Доведено, що для управління розвитком кафедральної системи ІППО має значення використання *інтеграційного підходу*, особливостями якого визначено посилення взаємозв'язків між окремими підсистемами та компонентами системи управління; між об'єктами управління; між рівнями управління по вертикалі; між суб'єктами управління по горизонталі.

На основі наукових досліджень особливостей процесу розвитку, які відіграють певну роль та мають вплив на управління розвитком кафедральної системи ІППО, виокремлено тенденції адаптивного управління розвитком кафедральної системи: *глобалізації; гуманізації системи; інтеграції у межах уже складеної системи; демократизації, створення єдиного інформаційного освітнього середовища та інтеграція його у світовий інформаційний освітній простір; розвитку наукової та інноваційно-технологічної основи управління; тенденція до розгортання та поширення ринку освітніх послуг; тенденція спеціалізації, спрямованої на самостійний пошук перспективних науково-методологічних досягнень та розробок; оцінки результатів діяльності системи; екстенсивного та інтенсивного розвитку.*

4. Установлено, що для побудови концептуальної моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО важливого значення набувають етапи, виділені в роботах О. Дахіна, О. Орлова, В. Пікельної та інших: постановка мети; виокремлення основних компонентів системи, які становлять її суть; виявлення об'єктивно існуючих взаємозв'язків між компонентами системи; переведення компонентів системи на абстрактну мову (символіку); вибір способів зображення моделі та її побудова.

На підставі визначеного теоретико-методологічного підґрунтя розроблено *концептуальну модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО*, в структурі якої виділено *теоретично-методологічний, функціонально-розвивальний, рефлексивно-результуючий модулі.*

Теоретично-методологічний модуль складається з наукових підходів до управління; теоретичних аспектів адаптивного управління соціально-педагогічними системами; маркетингово-моніторингових досліджень якості освітньої діяльності структурних підрозділів ІППО; структури кафедральної системи та теоретичних засад розвитку кафедральної системи ІППО. Зміст функціонально-розвивального модуля розкривається через специфіку суб'єктів та об'єктів управління, що передбачає поєднання зусиль для досягнення спільно визначеної реалістичної мети, виконання реалізації планів заходів при взаємоузгодженні діяльності між адміністрацією та кафедральною системою на діалогічній основі та перспективне регулювання шляхом спільного визначення невикористаних резервів із подальшим включенням у кваліметричні моделі для застосування в наступному управлінському циклі. Рефлексивно-результуючий модуль розглядає вплив адаптивного управління на розвиток кафедральної системи ІППО через її інтенсивний та екстенсивний розвиток.

5. Спираючись на визначені напрями розвитку кафедр ІППО *розробили фактори та критерії*, які можна використати в контрольно-оцінних та моніторингових процедурах під час дослідження динаміки розвитку кафедральної системи ІППО. Параметрами для аналізу розвитку кафедральної системи ІППО визначили *рівень організації освітньої діяльності структурних підрозділів кафедральної системи та рівень результативності освітньої діяльності інституту*.

До *факторів* визначення змісту організації освітньої діяльності структурних підрозділів кафедральної системи віднесено: створення системи управління структурними підрозділами; організація освітньої діяльності кафедр; кадрове забезпечення діяльності кафедр; матеріально-технічне забезпечення освітньої діяльності кафедр; установлення зв'язків кафедр з внутрішнім соціальним середовищем; установлення зв'язків кафедр з зовнішнім соціальним середовищем. Зміст результативності освітньої діяльності визначається за *факторами*: організація роботи кафедр; забезпечення кадровим потенціалом; навчальна робота; методична робота; наукова та консалтингово-маркетингова

діяльність. До *критеріїв* цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр ІППО віднесено: наявність перспективного плану розвитку кафедр; планування заходів спільної роботи кафедр із методичними підрозділами; кадрове забезпечення якісного складу кафедри науково-педагогічними працівниками; планування заходів щодо професійного розвитку (саморозвитку) науково-педагогічних кадрів; створення умов для соціальної та професійної мобільності науково-педагогічних працівників; відповідність вузівських стандартів підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимогам ринку праці та ринку освітніх послуг; наявність динамічності варіативної складової фахової підготовки студентів та підвищення кваліфікації слухачів відповідно до змін попиту на ринках праці та освітніх послуг; запровадження сучасних технологій навчання; відповідність системи оцінювання навчальних досягнень студентів/слухачів державним та міжнародним вимогам; результативність роботи кафедр, методичних підрозділів, навчально-методичного відділу, вченої та методичної ради щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації; науково-методичне забезпечення лабораторно-практичних занять, курсового проектування, самостійної роботи студентів/слухачів, у т. ч. при дистанційних формах навчання; інтеграція наукових міжкафедральних досліджень; реалізація програмно-цільових проектів; впровадження освітніх маркетингових технологій; видання навчальної, навчально-методичної та наукової продукції тощо.

Відповідно до виділених факторів та критеріїв, визначено рівні, що характеризують ступінь розвитку всіх підсистем кафедральної системи: високий, достатній, середній, низький.

Розглядаючи питання адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО, розробили відповідний *специфічний маркетингово-моніторинговий інструментарій* регулювання діяльності всіх підсистем кафедральної системи у вигляді комплексу *кваліметричних субмоделей* діяльності структурних підрозділів. Ключовою визначено субмодель управління розвитком кафедри ІППО, а результуючою – кваліметричну матрицю управління розвитком

кафедральної системи ІППО.

Ми довели за допомогою кваліметричних та статистичних розрахунків, що введення адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО в систему управління післядипломною педагогічною освітою сприяє підвищенню рівня розвитку всіх структурних підрозділів кафедральної системи, професіоналізму керівників всіх управлінських рівнів та науково-педагогічних працівників, координуючої й узгоджувальної діяльності всіх підсистем кафедральної системи та активізує процеси самоорганізації й рефлексивного розвитку всіх її учасників.

6. У ході використання моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО обґрунтовано технологію її реалізації, яка містить спеціальні етапи, способи і засоби реалізації управлінського процесу.

Для підготовки колективів ІППО до впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи розроблено відповідну програму *«Теоретичні та методичні засади впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти»* та спецкурс *«Наукові підходи адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти»*, які орієнтовано на адміністрацію та науково-педагогічних працівників кафедр і самостійних методичних підрозділів, метою та основними задачами яких є визначення ролі адаптивного управління й забезпечення теоретичної та практичної бази підготовки науково-педагогічних працівників щодо впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи в діяльність ІППО.

7. Систематизація й узагальнений аналіз даних експериментального впровадження розробленої моделі підтверджує ефективність визначених теоретичних і методичних основ адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Узагальнені результати експериментального впровадження комплексу субмоделей, що входять до складу моделі адаптивного управління розвитком

кафедральної системи ІППО, показало позитивну динаміку розвитку кафедр, методичних центрів, відділів, рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників та рівня навчальних досягнень студентів/слухачів, рівня управлінської компетентності завідувачів кафедр, проректорів. Показник із низьким рівнем розвитку зменшився на 19,2 %, з достатнім – на 13,5 %, з оптимальним – 14,8 %, а з високим рівнем розвитку збільшився на 28,3 %. Водночас показник рівня розвитку кафедральної системи в цілому збільшився на 42 %.

Таким чином, у ході експериментальної перевірки доведено, що використання кваліметричних субмоделей дає можливість отримати об'єктивну оцінку діяльності керівника, викладачів, кафедр, кафедральної системи, а впровадження розробленої моделі переводить ІППО на більш високий якісний рівень функціонування.

8. Для впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО розроблено методичні рекомендації, в яких розкрито сутність та процедуру її застосування, а також можливості адміністрації ІППО у відповідній координації діяльності структурних підрозділів кафедральної системи.

Проведене дослідження не вичерпує всієї різноманітності питань адаптивного управління в системі післядипломної педагогічної освіти. Воно дозволяє окреслити проблеми, які потребують додаткового вивчення. Зокрема, заслуговують на увагу такі питання, як: формування управлінської компетентності керівників за умов адаптивного управління розвитком ІППО; рефлексивний розвиток учасників управлінського процесу як результат саморегулювання й самоорганізації освітньої діяльності ІППО тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова О.Ю. Синергетический подход к положениям классической диалектики для нелинейных систем / О. Ю. Абрамова // Вестник КГФЭИ. – 2006. – №2(3). – С.46–49.
2. Адаптивне управління соціально-педагогічними системами // Адаптивне управління середньою освітою на муніципальному рівні : зб. метод. праць за результатами Всеукр. наук.-практ. конф. – Запоріжжя : ТОВ «Фіней», 2004. – 104 с.
3. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи [Текст] : кол. монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова [та ін.] ; заг. ред. Г. В. Єльнікова. – Чернівці : Технодрук, 2009. – 570 с.
4. Азгальдов Г. Г. Общие сведения о методологии квалиметрии / Г. Г. Азгальдов // Стандарты и качество. – 1994. – №11. – С. 24–29.
5. Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы / А. Я. Айзенберг / Учеб. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1986. – 128 с.
6. Акмалдінова О. М. Гуманізація та підвищення освітніх стандартів / О. М. Акмалдінова, О. О. Письменна // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2011. – \Вип. 68.
7. Алексеев Н. Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования / Н. Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1994. – № 1–2. – С. 65–78.
8. Ан С. В. «Американский стандарт»: образовательная среда, учебный процесс, оценка успеваемости (взгляд изнутри) / С. В. Ан // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 126–134.

9. Аналіз міжнародного інституційного регулювання у сфері управління й забезпечення якості освіти / Н. Рідей [та ін.] // Освіта і управління. – 2012. – Т. 15, № 4. – С. 29–42.
10. Андреев В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В. И. Андреев // Известия Российской Академии Наук. – № 1. – 2001. – С. 37.
11. Андреев С. А. Оцінювання професійної компетентності викладачів ВНЗ як засіб підвищення ефективності навчання [Електронний ресурс] / С. А. Андреев // Наукові записки Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2008. – №20. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzkgp/2008_20/01.htm
12. Андрущенко В. П. Можливість і дійсність конституційного процесу в європейському просторі освіти / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2012. – № 4. – С. 9–12.
13. Анненкова І. П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ: кваліметричний підхід / І. П. Анненкова // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць полтавського національного університету імені В.Г.Короленка. – Вип.10. – Полтава, 2012. – С.9–15.
14. Анненкова І. П. Наукові основи моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників ВНЗ [Текст] монографія. / І. П. Анненкова. – Одеса: Вид-во «Optimum», 2015. – 260с.
15. Ануфрієва О. Л. Оцінка якості початкової освіти на основі кваліметричного підходу : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Л. Ануфрієва. –К., 2000. – 179 с.
16. Арешонков В. Ю. Проблеми наукового забезпечення післядипломної освіти вчителів [Електронний ресурс] / Володимир Юрійович Арешонков. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7730/97/>
17. Артамонова, Ю. Д. Развитие академической мобильности в вузах России и ФГОС / Ю. Д. Артамонова, А. Л. Демчук // Высшее образование в России. – 2012. – № 12. – С. 86–95.

18. Артикуца Н. В. Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти / Н. В. Артикуца // Вища освіта України. – 2006. – №3. – С. 24–32.
19. Артюх С. Один з шляхів суттєвого підвищення ефективності системи вищої освіти України / С. Артюх, О. Лазуренко, К. Махотіло // Вища школа. – 2012. – № 11. – С. 44–48.
20. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
21. Бабкіна О. О. Проблеми підвищення якості вищої освіти в Україні у контексті Болонських реформ / О. О. Бабкіна // Освіта і управління. – 2006. – №1. – С. 91–95.
22. Базелюк В. Г. Менеджер як лідер сучасного навчального закладу. // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) [та ін.]. – Херсон : РІППО, 2011. – Вип. 12, ч. 1. – С. 200–206.
23. Базелюк В. Г. Особливості інноваційного розвитку закладів освіти у контексті європейських освітніх цінностей / В. Г. Базелюк // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2010. – № 9. – С. 48–51.
24. Байденко В. И. Концептуальная модель единого макета образовательного стандарта высшего образования стран СНГ. / В. И. Байденко, Н. А. Селезнева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2005. – №1. – С. 3–9.
25. Бахрушин, В. Якість вищої освіти та сучасні підходи до її вимірювання [Текст] / В. Бахрушин, О. Горбань // Освіта і управління. – 2012. – Т. 15, № 4. – С. 7–11.
26. Безрукова В. Образовательные технологии / В. Безрукова // Дайджест педагогічних ідей та технологій. Школа – парк. – 2001. – № 1/2. – С. 82–86.
27. Блум Б. Таксономия целей в когнитивной области / Б. Блум – М.: МГУ, 1956. – 371 с.
28. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука: Кн. 1 и 2. – М.: Экономика, 1989. – 655 с.

29. Богиня Л. П. Інноваційні технології модернізації вищої освіти України в контексті Болонського процесу / Л. П. Богиня // Вісн. технол. ун-ту Поділля. – 2004. – № 3, Т. 1. – С. 100–102.
30. Бойченко Т. Є. Підвищення рівня здоров'язбережувальної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти / Т. Є. Бойченко // Вища освіта України. – 2009. – Дод. 4, т. IV (16). – Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті до європейського освітнього простору». – С. 32–39.
31. Болонский процесс: перспективы внедрения в Украине / подгот. И. Старенькая // Деловая жизнь. – 2005. – № 5–6. – С. 43–44.
32. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / укл. В. П. Бех, Ю. Л. Маліовський; за ред. академка В. П. Андрущенка. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 221 с.
33. Болотов В. А. Компетентносная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 12–13.
34. Бондар В. І. Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: Управлінський аспект : навч. посіб. / В. І. Бондар. – Кам'янецьк-Подільськ : Кам'янецьк-Подільський держ. пед. ін-т, наук. видавн. відділ, 1996. – 67 с.
35. Бондарчук О. І. Модель особистісного розвитку студентської молоді / О. І. Бондарчук // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. (Сер. : Психологічні науки). – Чернігів, 2009. – Т. 1, вип. 74. – С. 49–56.
36. Бондарчук О. І. Рефлексивність керівників освітніх організацій як чинник удосконалення їхньої психологічної компетентності / О. І. Бондарчук // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / редкол.: В. В. Олійник (голов. ред.) [та ін.]. – К. : Геопринт, 2009. – Вип. 13, ч. 2. – С. 32–38. – (Ун-т менедж. освіти АПН України, Асоц. безперерв. освіти дорослих).
37. Бондарчук О. І. Креативність і когнітивне забезпечення особистісного розвитку керівників освітніх організацій / О. І. Бондарчук // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південного наук. центру НАПН України. – 2010, лютий. – С. 4–7.

38. Бордовская Н.В. Качество деятельности преподавателя вуза: подход к пониманию и оценке / Н. В. Бордовская, Е. В. Титова // Вестник СЗО РАО “Образование и культура Северо-Запада России”. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. – Вып.7. – С.192–206.

39. Борова Т. А. Теоретичні і методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Борова Тетяна Анатоліївна. –К., 2012. – 430 с.

40. Борова Т. А. Управління навчальною діяльністю на учнівському рівні / Т. А. Борова // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності», 28–29 жовт. 1998 р. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – С. 134–137.

41. Борова Т. А. Професійна компетентність як компонент людського капіталу ВНЗ / Т. А. Борова // Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України. Якість освіти – основа конкурентоспроможності майбутніх фахівців: матеріали міжнародної науково-практичної конференції РВВ КГУ. – Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Ч.1 – С. 38–40.

42. Борова Т. А. Формування вмінь щодо професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу на засадах освітнього коучингу [Електронний ресурс] / Т. А. Борова // Теорія і методика управління освітою. – Київ. – 2011. – № 5. – Режим доступу до журн.: www.tme.umo.edu.ua

43. Борова Т. А. Модель управління педагогічною діяльністю викладача ВНЗ / Т. А. Борова // Імідж сучасного педагога. – 2008. – №3 – 4 (82–83). – С.85–89.

44. Борова Т.А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу [текст]: монографія / Т. А. Борова – Харків: Компанія СМІТ, 2011. – 384 с.

45. Брусенцева О. А. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як складова розвитку вищої освіти в сучасних умовах [Електронний ресурс] /

О. А. Брусенцева // Теорія і методика управління освітою: електронне наукове фахове видання. – 2010. – № 4. – Режим доступу до журн. : <http://tme.umo.edu.ua/>

46. Будає В. Д. Якість педагогічної освіти – майбутнє України / В. Д. Будає // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку: збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2002. – С. 3–6.

47. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеоклассической науке и в образовании / В. Г. Буданов. – М. : Издательство ЛКИ, 2008. – 232 с.

48. Бюлетень III Всеросійського з'їзду Співки працівників освіти: 1–8 жовтня 1921 р. – М., 1921. – С. 4.

49. Вакарчук І. Виступ Міністра освіти і науки України Івана Вакарчука на Всеукраїнській нараді-семінарі «Завдання післядипломної педагогічної освіти у контексті удосконалення системи освіти України». 23 жовт. 2008 р., Івано-Франківська область : [Електронний ресурс] / Іван Вакарчук. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/newstmp/2008/11_11/dopovid2.doc

50. Васюк А. Г. Акмеологія в системі наук про професійну діяльність / А. Г. Васюк // Акмеологія – наука XXI століття: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / ред. кол. З. Ф. Сіверс, Е. В. Белкіна, Г. С. Данилова та ін. – К. КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2005. – С. 94–96.

51. Ващенко Л. Планування досліджень з освітньої політики як науковий та соціальний феномен / Л. Ващенко // Рідна школа. – 2010. – № 1/2. – С. 5–8.

52. Ващенко Л. М. Методологічні засади розробки стандартів для формування посадово-функціональної (професійної) компетентності керівних кадрів освіти / Л. М. Ващенко, В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2011. – № 1. – С. 16–23.

53. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія / Л. М. Ващенко. – К. : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

54. Веденов М. Ф. Соотношение структуры и функций в живой природе / М. Ф. Веденов, В. И. Кремьянский. – М.: Просвещение, 1966. – С. 13–14.

55. Вебер М. Избранные произведения / М.Вебер. – М.: «Просвещение» 1990. – С. 646.
56. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
57. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
58. Вернидуб Р. М. Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі: навч. посібник / Р. М. Вернидуб – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. – 110 с.
59. Вікіпедія. Вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org>
60. Віртуальні спільноти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zoippo.zp.ua/pages/raznoe/spilnoty.html>
61. Виханский О. С. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – М. : Гардарики, 1995. – 528 с
62. Волович В. В. Болонский процесс и новая парадигма образования в Украине / В. В. Волович // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – № 4. – С. 189–199.
63. Гавлітіна Т. М. Управління реалізацією стратегії навчального закладу / Тетяна Миколаївна Гавлітіна. // Педагогічний пошук : наук.-метод. вісник.. –Л. : Волинський ОППО, 2008. – № 2 – С. 17–18.
64. Гаєвський Б. А. Основи науки управління : навч. посіб. / Б. А. Гаєвський – К. : МАУП, 1997.– 112 с.
65. Гаращук О. Підвищення якості підготовки кадрів – фундаментальна місія вищої школи / О. Гаращук, В. Куценко, І. Содоль // Вища школа. – 2013. – № 2. – С. 22–36.
66. Гиг Дж. Ван. Прикладная общая теория систем / Ван. Дж. Гиг ; пер. с англ. – М. : Мир, 1981. – Т. 1. – 336 с. ; Т. 2. – 730 с.
67. Гончаренко С. Педагогічні дослідження / С. Гончаренко // Методичні поради молодим науковцям. – К., 1995. – 45 с.

68. Гораш К. В. Теоретичне обґрунтування системи інформаційного забезпечення впровадження освітніх інновацій у підвищення кваліфікації педагогічних працівників [Електронний ресурс] / К. В. Гораш // Теорія та методика управління освітою : електронне наук. фахове вид. / Ун-т менеджменту освіти. – Вип. 3. – 2010 р. – Режим доступу : <http://www.tme.umo.edu.ua/docs/3/Horash.pdf>.

69. Гриценко І. А. Моніторинг якості в діяльності педагога вищого навчального закладу / І. А. Гриценко // Збірник науково-методичних праць Університету туризму, економіки та права. – Вип. 1. – К., 2010. – С. 45–65.

70. Гришанова Н. А. Компетентностный подход в обучении взрослых : материалы к третьему заседанию методологического семинара 28 сент. 2004 г. / Н. А. Гришанова. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.

71. Даниленко Л. І. Наукове підґрунтя інноваційних процесів в освіті : [Електронний ресурс] / Лідія Іванівна Даниленко. – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/1/statti/2danulenko/2danulenko.htm>

72. Данилишин Б. М. Економічні вектори освітнього простору / Б. М. Данилишин, В. І. Куценко // Вісник НАН України. – 2010. – № 6. – С. 3–13.

73. Дахин А. Н. Педагогический мониторинг: концепция и применение / А. Н. Дахин // Школьные технологии. – 1997. – № 3. – С. 39–42.

74. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–31.

75. Дивак В. В. Перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти. / В. В. Дивак, Ю. І. Завалевський, Г. М. Литвиненко // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 21–24.

76. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко. – К. : ІЗМН, 1996. – 140 с.

77. Дмитренко Г. А. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів : навч.-метод. посіб. / Г. А. Дмитренко, В. В. Олійник, О. Л. Ануфрієва. – К. : УПКККО, 1996. – 84 с.

78. Дмитренко Г. А. Школа синергетичного ефекту «2+2=5» для підготовки успішних менеджерів / Г. А. Дмитренко // Теорія та методика управління освітою : електронне наук. фахове вид. – 2010. – № 3. – Режим доступу до журн. : <http://tme.umo.edu.ua/>.

79. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : монографія / В. В. Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.

80. Дорошенко Є. А. Основні положення концепції післядипломної освіти в Україні / Є. А. Дорошенко // Післядипломна освіта: проблеми управління, методичне забезпечення : навч.-метод. посіб. – К. : ІЗМН, 2000. – С. 37–41.

81. Дресвянников В. А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых [Электронный ресурс] / Владимир Александрович Дресвянников. – Режим доступу : <http://www.elitarium.ru/2007/02/09>

82. Драч І. І. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності студентів у вищому навчальному закладі / І. І. Драч // Теорія та методика управління освітою : електронне наук. фахове вид. – 2009. – № 2. – Режим доступу до журн. : <http://tme.umo.edu.ua/>

83. Драч І. І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога / І. І. Драч // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип.32 ; редкол.: І. А. Зязюн (голова) [та ін.] – К.; Вінниця : Планер, 2012. – С. 9-14.

84. Дробязко П. И. Исследование научно-педагогических проблем организации повышения квалификации учителей (на материалах УССР): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / НИИ педагогики УССР – К., 1976. –152 с.

85. ДСТУ ISO 9000:2007 (ISO 9000:2005, IDT) – Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів. – К.: Держспоживстандарт України, 2008. – 35 с.
86. ДСТУ ISO 9001:2009 (ISO 9001:2008, IDT) – Системи управління якістю. Вимоги. – К.: Держспоживстандарт України, 2009. – 33 с.
87. ДСТУ ISO 19011:2003 (ISO 19011:2003, IDT) – Настанови щодо здійснення аудитів систем управління якістю і (або) екологічного управління – К.: Держспоживстандарт України, 2004. – 29 с.
88. ДСТУ ISO 10014:2008 (ISO 10014:2006, IDT) – Управління якістю. Настанови щодо реалізації фінансових та економічних переваг. – К.: Держспоживстандарт України, 2013. – 29 с.
89. ДСТУ ISO 10015:2008 (ISO 10015:1999, IDT) – Управління якістю. Настанови щодо навчання персоналу. – К.: Держспоживстандарт України, 2011. – 17 с.
90. Друкер П. Ф. Рынок: как выйти в лидеры. Практика и принципы / П. Ф. Друкер. – М. : Book Chamber International, 1992. – 350 с.
91. Дульзон А. А. Инструмент для оценки и самооценки преподавателя вуза на основе моделей компетенций / А. А. Дульзон, О. М. Васильева // Инженерное образование. – 2011. – №7. – С. 30-37.
92. Експеримент у соціологічному дослідженні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.readbookz.com/book/138/3965.html#>.
93. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень], Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
94. Ермаков Д. С. Компетентностный подход в образовании / Д. С. Ермаков // Педагогика. – №4. – 2011. – С. 9-15.
95. Ельбрехт О. М. Проблема адаптивного управління в науковій літературі / О. М. Ельбрехт // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) [та ін.]. – К. ; Запоріжжя, 2002. – Вип. 22. – 362 с. – С. 247–251.

96. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Галина Василівна Єльнікова // Теорія та методика управління освітою : електронне наук. фахове вид. – 2010. – № 4. – Режим доступу до журн. : <http://tme.umo.edu.ua/>.

97. Єльнікова Г. В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Єльнікова– К., 2005. – 641 с.

98. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Г. В. Єльнікова. – Харків : Крок, 1999. – 303 с.

99. Єльнікова Г. В. Організація діяльності педагогічного колективу школи щодо контролю за засвоєнням учнями змісту навчання : навч. посіб. для слухачів ін-тів післядипломної освіти та керівників загальноосвітніх шкіл / Г. В. Єльнікова. – Харків, 1996. – 60 с.

100. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – Х. : Вид. гр. «Основа», 2004. – 128 с.

101. Єльнікова Г. Про впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Галина Єльнікова // Теорія та методика управління освітою : електронне наук. фахове вид. – 2010. – № 5. – Режим доступу до журн. : <http://tme.umo.edu.ua/>

102. Єльнікова Г.В. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні / Г. В. Єльнікова // Современная система последипломного образования педагогических кадров: методология и инновационная технология (Материалы научно-практической конференции 22-24 сентября 1999 г., г. Евпатория). – Симферополь: ТЭР Холдинг Комп. «Украина», 1999. – С. 5–10.

103. Єльнікова Г.В. Технологія адаптивного управління персоналом [Електронний ресурс] / Г. В. Єльнікова // Теорія та методика управління освітою. – К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» АПН України. – №2. – 2009. – Режим доступу: <http://www.tme.umo.edu.ua/docs/2/09yelmtip.pdf>

104. Єльнікова Г.В., Кравченко А.Ю. Моделирование процесса адаптивного управления развитием кафедральной системы института прследипломного педагогического образования / Science and Education [Text]: materials of the VI international research and practice conference, Munich, Yune 27–28, 2014 / publishing office Vela Vering – Munich – Germany, 2014. – С. 332–340.

105. Єльнікова О. В. Вимірювання рівня інформатизації навчального закладу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/5/statti/4elnikova.htm>.

106. Єрмола А. М. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: Наук.-метод, посіб. / А. М. Єрмола, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик, О. М. Василенко. – Х.: Пошук, 2000. – 260 с.

107. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1974. – 112 с.

108. Жамин В. А. Социально-экономические проблемы образования в развитом социалистическом обществе / В. А. Жамин. – М. : Экономика, 1979. – 183 с

109. Жилияєв І.Б., Чижевський Б.Г. Словник-довідник основних понять та визначень українського освітнього законодавства. – К.: Нора-Друк, 2011. – 112 с.

110. Жукова В. О. Інноваційна модель розвитку вищого навчального закладу як чинник забезпечення високої якості підготовки фахівців / В. О. Жукова // Економічні науки: зб. наук. пр.: КНТУ, 2010, –Вип. 17. – С. 42–49.

111. Жуковська С. А. Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників аграрних вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації – потреба сучасного суспільства / С. А. Жуковська // Проблеми освіти : наук. зб. – Вип. 67 / ред. Є. М. Суліма. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту МОіН України, 2011. – С. 8–14.

112. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>]

113. Закон України «Про освіту», прийнятий Верховною Радою України 23 березня 1996 року. – К. : Генеза, 1996. – 36 с.

114. Зборовский Г. Е. Образование как ресурс информационного общества / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социс. – 2005. – № 7. – С. 107–113.
115. Зварич І. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України з урахуванням американського досвіду / Ірина Зварич // Молодь і ринок. – 2014. – №12(119). – С.36–41.
116. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України : навч.-метод. вид. / М. З. Згуровський ; МОНУ ; Нац. техн.. ун-т України «Київський політ. ін.-т». – К.: НТУУ КПІ, 2006. – 544 с.
117. Зимняя И. А. Педагогическая психология / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
118. Зіньковський Ю. Управління проектами та програмами соціально-економічного розвитку України в сферах освіти, науки і виробництва / Ю. Зіньковський, В. Олійник // Професійно-технічна освіта. – 2010. – № 1. –С. 27–30.
119. Змеёв С.И. Андрагогика: теории и технологии обучения взрослых / Сергей Иванович Змеёв. – М. : ПЕРСЭ, 2003. – 207 с.
120. Зуб'як Р. М. Модель організації навчального процесу в Івано-Франківському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти / Р. М. Зуб'як // Обрії. – 2009. – № 1(28). – С. 28–33.
121. Зуб'як Р. М. Системний підхід до організації науково-методичної роботи на регіональному рівні / Р. М. Зуб'як, О. Я. Мариновська, Л. І. Келембет // Впровадження педагогічних інновацій: організація науково-методичної роботи в регіоні : Науково-метод. Збірник / за ред. О. Мариновської. – Снятин : ПрутПринт, 2009. – С. 4–10.
122. Зубко А.М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Анатолій Миколайович Зубко. – К, 2002. – 188 с.
123. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / Іван Андрійович Зязюн // Неперервна пед. освіта : теорія і практика. – 2001. –

Вип. 1. – С. 73–85.

124. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки: монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

125. Инструменты разработки бизнес-плана [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.lexgroup.ru/spravka/best_publications/publications_upr_consulting/bibl-pest/

126. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: пер. с нем. / К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с. – (Зарубежная школа и педагогика).

127. Ительсон Л. Б. Математические и кибернетические методы в педагогике / Л. Б. Ительсон. – М. : Просвещение, 1964. – 248 с.

128. Ишкова Л. В. Педагогическая квалиметрия в теории и практике дополнительного профессионального образования / Л. В. Ишкова // Школьные технологии. – 2002. – № 1. – С. 170–174.

129. Інформаційне забезпечення систем управління [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://konstantinus.com/?p=94>

130. Іщенко Т. Д. Особливості та проблеми національної вищої освіти / Т. Д. Іщенко, М. П. Хоменко // Проблеми освіти : наук. зб. – Вип. 67 / ред. Є. М. Суліма. – К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту МОіН України, 2011. – С. 3–7.

131. Кадышева Е. SWOT-анализ: сделай качественно [Электронный ресурс] / Елена Кадышева. – Режим доступа : http://www.denga.com.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=1005

132. Калашнікова С. А. Основи проектного менеджменту для керівника навчального закладу : [навч. посіб.] / С. А. Калашнікова. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2009. – 43 с.

133. Калашнікова С. А. Побудова моделі підготовки управлінських кадрів для інституцій Європейського Союзу : аналіз діяльності Європейської школи управління / С. А. Калашнікова // Вища освіта України. – 2008. – № 4 (дод. 1). – Тематич. вип. : Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи. – С. 87–92.

134. Калашнікова С. А. Професіоналізація управління : сутність, складові та фактори впливу / С. А. Калашнікова // Наук. вісн. Чернівець. ун-ту. – Чернівці, 2009. – Вип. 470: Педагогіка та психологія. – С. 36–44.
135. Калинин Е. В. Высшая школа в системе непрерывного образования / Е. В. Калинин / Науч.-теорет. пособие. – М.: Высшая школа, 1990. – 144 с.
136. Кальней В.А., Шишов С.Е. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик» / В. А. Кальней, С. Е. Шишов // Методическое пособие для учителя. – М.: Пед. общество России, 1999. – 86 с.
137. Калюве де Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и измерения / Науч. ред. А.К.Зайцева – Калуга: Калужский институт социологии, 1995. – 240 с.
138. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: Учеб. Пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 216 с.
139. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О. М. Касьянова – Х. : Вид. гр. «Основа», 2004. – 69 с.
140. Касьянова О. М. Педагогічний аналіз навчального процесу в загальноосвітній школі як засіб підвищення його ефективності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / О. М. Касьянова – ЦППО АПН України. – К., 2000. – 18 с.
141. Касьянова О. М. Розробка і використання педагогічного моніторингу у навчально-виховному процесі / О. М. Касьянова // Рідна школа. – 2000. – № 4. – С. 36–38.
142. Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників: Аналітичний звіт за результатами дослідження з освітньої політики в двох книгах. – Кн. 1. / під заг. ред. Г. В. Єльнікової. – К. ; Черкаси : МОНУ, 2010. – 128 с.
143. Кедров, Б.М. Классификация наук: Прогноз К. Маркса о науке будущего / Б. М. Кедров. –М.: Мысль, 1985. – 543 с.
144. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / Михаил Владимирович Кларин. – Рига : Эксперимент, 1998. – 180 с.

145. Клокар Н. І. Андрагогічна модель підвищення кваліфікації педагогів на засадах диференційованого підходу : [Електронний ресурс] / Наталія Іванівна Клокар // Народна освіта. – 2007. – № 1. – Режим доступу : [http : // nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07knizdp.htm](http://nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07knizdp.htm).
146. Клокар Н. І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика : [наук.-метод. посіб.] / Наталія Іванівна Клокар. – Біла Церква, 2004. – 296 с.
147. Кнорринг В.И. Искусство управления: Учебник. / В. Кнорринг // – М.: БЕК, 1997. – 288с.
148. Княжева І. А. Системно-діяльний підхід до організації навчального процесу в умовах модернізації вищої освіти / І. А. Княжева // Наука і освіта. – 2005. – № 7 – 8. – С.25–27.
149. Ковальчук В. І. Модернізація освіти – крок до успіху / В. І. Ковальчук // Профтехосвіта. – 2010. – № 5. – С. 1.
150. Ковальчук В. І. Розвиток педагогічної майстерності викладача ПТНЗ / В. І. Ковальчук // Вища освіта України. – К., 2010. – Тематичний вип.: Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору ; дод. 4, т. IV (22)– С. 472–481.
151. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті : монографія / Н. Л. Коломінський – К. : МАУП, 2000. – 286 с.
152. Колпаков В. М. Теорія і практика прийняття управлінських рішень / В. М. Колпаков. – К. : МАУП, 2000. – 203 с.
153. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Конаржевский Ю. А. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.
154. Конаржевский Ю. А. Формирование педагогического коллектива. Для директоров и заместителей директоров школ / Ю. А. Конаржевский – М.: Педагогический поиск, 1998. – 60 с.
155. Коноплина Н. В. Системно-целевое управление развитием педагогического вуза: дис. ... доктора пед наук: 13.00.01 / Н. В. Коноплина. – Сургут, 2000. – 310 с.

156. Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025: [Електронний ресурс]
http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf

157. Комп'ютерна підтримка прийняття рішень на різних рівнях державного управління : метод. рек. та зб. завдань / В. П. Тронь [та ін.] ; Українська академія держ. управління при Президентові України. – К. : Вид-во УАДУ, 1998. – 55 с.

158. Коробович Л. П. Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту приватного вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Коробович Людмила Петрівна. – К., 2011. – 268 с.

159. Кортон С.В., Солонин С.И. Развитие системы управления качеством образования в УГТУ. – [http://virlib.eunet.net/unimng//№3\(13\)_2001Nin/9.html](http://virlib.eunet.net/unimng//№3(13)_2001Nin/9.html).

160. Котлер Ф. Основы маркетинга. Краткий курс / Ф. Котлер ; [пер. с англ.]. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2007. – 656 с.

161. Котлер Ф. Основы маркетинга / пер. с англ. – 2-е европ. изд. / Ф. Котлер, Г. Армстронг, Д. Сондерс, В. Вонг. – М. : Издательский дом «Вильямс», 1998. – 1056 с.

162. Котлер Ф. Стратегічний маркетинг для навчальних закладів / Ф. Котлер, Карен Ф. А. Фокс ; [пер. с англ.] – К. : УАМ, Вид. Хімджест, 2011. – 580 с.

163. Кравченко Г. Ю. Науково-методичне забезпечення моніторингу освіти / Г. Ю. Кравченко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. – С. 23–26.

164. Кравченко Г. Ю. Значення науково-методичної роботи для експериментально-дослідної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Г. Ю. Кравченко // Адаптивне управління в освіті / За заг. ред. Г. Є. Гребенюка. – Харків: Стиль Іздат, 2007. – С. 133–142.

165. Кравченко Г. Ю. Сучасні підходи до підвищення якості підготовки педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти /

Г. Ю. Кравченко // Імідж сучасного педагога. Полтава, 2007. – № 7–8 (76–77). – С. 72–76.

166. Кравченко Г. Ю. Експериментальна робота навчальних закладів як один із шляхів інноваційної діяльності педагогічних працівників / Г. Ю. Кравченко // Нова педагогічна думка, № 4, 2007. – С. 46–50.

167. Кравченко Г. Ю. Використання технології адаптивного управління в діяльності кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки Вип. 136. – Черкаси, 2008. – С. 157–162.

168. Кравченко Г. Ю. Значення формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів у системі післядипломної освіти / Г. Ю. Кравченко // Імідж сучасного педагога. Полтава, 2008. – № 3–4 (82–83). – С. 58–64.

169. Кравченко Г. Ю. Забезпечення якості навчання на курсах підвищення кваліфікації на основі проведення діагностування слухачів / Г. Ю. Кравченко // Народна освіта: Електронне наукове фахове видання. – 2008. – № 2 (5). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/5/statti/4kravchenko.htm>.

170. Кравченко Г. Ю. Значення наукової роботи кафедр та структурних підрозділів ОППО для системи розвитку управління наукою та освітою в навчальних закладах / Г. Ю. Кравченко // Науковий журнал: Наукова педагогічна думка, Випуск № 2. – 2009. – С. 8–16.

171. Кравченко Г. Ю. Використання адаптивних технологій управління в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників / Г. Ю. Кравченко // Г. Ю. Кравченко // Імідж сучасного педагога. Полтава, 2009. – № 8–9 (97–98). – С. 61–65.

172. Кравченко Г. Ю. Формування професійної компетентності викладачів. Напрями наукової діяльності КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» / Г. Ю. Кравченко // Науково-практичний журнал «Імідж сучасного педагога». – Полтава: ТОВ «АСМП», 2010. – № 9 (108) – С. 12–17.

173. Кравченко Г. Ю. Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Теорія і методика управління освітою, 2010. – № 3. – С. 56.

174. Кравченко Г. Ю. Розвиток управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). – Випуск № 14 (24). – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 229–234.

175. Кравченко Г. Ю. Якість освіти (управлінський аспект) / Г. Ю. Кравченко, Л. Д. Покроєва // (збірник / наукові редактори упорядники Покроєва Л. Д., Кравченко Г. Ю.). – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2011. – 116 с.

176. Кравченко Г. Ю. Сучасний керівник загальноосвітнього навчального закладу (формування управлінських компетентностей) / Г. Ю. Кравченко, М. Є. Смирнова // Джерело педагогічної майстерності. Науково-методичний журнал. – Випуск № 2 (54). – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2012. – 144с.

177. Кравченко Г. Ю. Деякі аспекти інформаційної та науково-методичної підтримки розвитку інноваційної діяльності навчальних закладів / Г. Ю. Кравченко // Народна освіта. – Випуск № 1 (16), 2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/5/statti/4kravchenko.htm>.

178. Кравченко Г. Ю. Моделювання процесу професійного зростання керівників загальноосвітніх навчальних закладів в системі післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко, Л. Д. Покроєва // Народна освіта: Випуск № 2 (17), 2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/5/statti/4kravchenko.htm>.

179. Кравченко Г. Ю. Формування управлінської компетентності керівника навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти /

Г. Ю. Кравченко // Вчені записки. Харківський інститут управління: науковий журнал: Вип. № 29. – Х.: ХІУ, 2012. – С. 380–387.

180. Кравченко Г. Ю. Інноваційні підходи в організації навчання дорослих в системі післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко, Л. Д. Покроєва // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України: редкол.: О.Л. Ануфрієва (та ін.). – К, 2005. – Вип. 7 (20) / голов. ред. В.В. Олійник. – К.: «АТОПОЛ», 2012. – С.174–182.

181. Кравченко Г. Ю. Проектний підхід у системі підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів. Модернізація післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Науково-практичний журнал «Імідж сучасного педагога». – Полтава: ТОВ «АСМП», 2012. – № 10 (129) – С. 13–16.

182. Кравченко Г. Ю. Особливості впровадження системи оцінювання рівня професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць / за заг. ред. Л. Д. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 30–31(34–35). – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – С. 24–33.

183. Кравченко Г. Ю. Педагогічне оцінювання як система науково-обґрунтованої перевірки результатів підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів / Г. Ю. Кравченко, М. Є. Смирнова // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти: Науково-методичний журнал. – Чернівці: Черемош, 2013. – С. 52–56.

184. Кравченко Г. Ю. Якість освіти в навчальному закладі / Г. Ю. Кравченко, З. В. Рябова // – Харків: Вид.-во «Ранок», 2013. – 176с. – (Наша школа). – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM).

185. Кравченко А. Ю. Закономерности и принципы адаптивного управления в системе деятельности кафедры института последипломного образования / Г. Ю. Кравченко // Forming and qualitative development of modern educational systems / Materials digest of the LXIV International Research and Practice

Conference and III stage of the Championship in Pedagogical sciences (London, September 26 – October 01, 2013). – С. 71–74.

186. Кравченко Г. Ю. Адаптивні технології управління в діяльності кафедри обласного інститут післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Науково-методичний журнал «Освіта на Луганщині», – Вип. 2 (39), 2013. – С. 81–86.

187. Кравченко Г. Ю. Сучасні методи та форми адаптивного управління розвитком кафедри інституту післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 45. – Ч. 2. – С. 162–170.

188. Кравченко Г. Ю. Адаптивне управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти на основі факторно-критеріального моделювання / Г. Ю. Кравченко // Науково-практичний журнал «Нова педагогічна думка». – Вип. 3 (79), 2014. – С. 26–36.

189. Кравченко Г. Ю. Сучасні тенденції адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти / Г. В. Єльнікова, Г. Ю. Кравченко // Conference Proceeding of the 2 International Scientific Conference Modern Problems of Management: Economics, Education, Healths Care and Pharmacy (October 23-27, 2014 Opole, Poland). The Academy of Management and Administration in Opole, 2014; ISBN 978-83-62-683-56-7 (Paper); pp. 200. – С. 106–109.

190. Кравченко А. Ю. Моделирование процесса адаптивного управления развитием кафедральной системы института последипломного педагогического образования / Г. В. Єльнікова, А. Ю. Кравченко // Science and Education [Text]: materials of the VI international research and practice conference, Munich, Yune 27–28, 2014 / publishing office Vela Vering – Munich – Germany, 2014. – С. 332–340.

191. Кравченко Г. Ю. Роль технології освітнього коучингу в професійному розвитку науково-педагогічних працівників кафедри інститутів післядипломної освіти / Г. Ю. Кравченко // Проблема освіти; Наук.зб./ Інститут Інноваційних

технологій и змісту освіти МОН України. – К., 2014. – Випуск № 78. – С. 134–140.

192. Кравченко Г. Ю. Теоретичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти України / Г. Ю. Кравченко // *Spatial aspects of socio-economic systems development: the economy, education and health care. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2015; ISBN 978-83-62683-63-5 (Paper); pp. 300, illus., tabs., bibls.*

193. Кравченко Г. Ю. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць; Випуск 15; (Серія «Педагогічної науки») / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс» 2015. – 386 с.*

194. Кравченко Г. Ю. Забезпечення якості адаптивного управління кафедральною системою інститутів післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / Ун-т менедж. освіти НАПН України; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – К., 2005. – Вип. 14(27) / голов. ред. В. В. Олійник. – К.: АТОПОЛ ГРУП, 2015. – С. 63–73.*

195. Кравченко Г. Ю. Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти України / Г. Ю. Кравченко // *Massachusetts Review of Science and Technologies, 2015, № 2 (12), (July-Desember). Volume VI. «MIT Press», 2015. – P. 443–448.*

196. Кравченко Г. Ю. Адаптивне управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти в Україні [Текст] монографія. / Ганна Юріївна Кравченко. – Х.: «Смугаста типографія», 2015. – 300 с.

197. Кравченко Г. Ю. Розвиток кафедр обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах. Кафедра у системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу / Г. Ю. Кравченко

// Збірник матеріалів міжкафедрального науково-практичного семінару, Київ, 18 квітня 2013 р. – К.: АМУ, 2013. – С. 69–71.

198. Кравченко Г. Ю. Моделювання в процесі кредитно-модульної системи організації навчання в післядипломній освіті. Упровадження кредитно-модульної системи організації навчання в післядипломній освіті педагогів» / Г. Ю. Кравченко // Матеріали Міжнародної науково-практичних матеріалів конференції Харків, 27 листопада 2013 р. / За заг. ред. канд. пед. наук Л. Д. Покроєвої. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2013. – С. 20–23.

199. Кравченко Г. Ю. Науково-методичний супровід реалізації програми експерименту в умовах загальноосвітнього навчального закладу / Г. Ю. Кравченко // Збірник науково-практичних матеріалів учасників Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті ХХІ століття: проблеми, досягнення і перспективи» 23 по 25 жовтня 2013 р., м. Харків. – Х.: ХАНО, 2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/>

200. Кравченко Г. Ю. Створення системи підготовки педагогів для роботи з обдарованими дітьми: теоретико-методологічні засади та етапи впровадження. Створення регіональної організаційно-методичної моделі педагогічного супроводу обдарованої учнівської молоді / Г. Ю. Кравченко, Г. О. Сіліна // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 16–17 листопада 2011 р., м. Харків. – К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2011. – С. 58–66.

201. Кравченко Г. Ю. Модель формування управлінської компетентності заступника директора з навчально-виховної роботи початкової школи ЗНЗ / Г. Ю. Кравченко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 24–25 квітня 2013 року) / За заг. ред. канд. пед. наук Л. Д. Покроєвої. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2013. – С. 20–24. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/>

202. Кравченко А. Ю. Значение проектного подхода в системе повышения квалификации руководителей общеобразовательных учреждений / А. Ю. Кравченко // Материалы второй Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Белгород, 23 октября 2012 года) / отв. редакторы Е. В. Посохина, И. Ф. Исаев, Н. М. Фатьянова – Белгород: из-во ООО ГиК, 2013. – С. 367–372.

203. Кравченко Г. Ю. Актуальність впровадження програми особистісного росту керівника навчального закладу в міжкурсовий період підвищення кваліфікації / Г. Ю. Кравченко // Збірник науково-практичних матеріалів учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Формування управлінської компетентності керівних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти» 23–24 жовтня 2013 р. м. Харків. – Харків: ХАНО, 2013, [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/>

204. Кравченко А. Ю. Инновационные технологии в управлении развитием кафедры институтов последипломного образования / А. Ю. Кравченко // «Личность в изменяющихся социальных условиях»: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Красноярск, 6–8 ноября, 2013 года / Красноярск, 2013. – С. 283–290.

205. Кравченко А. Ю. Адаптивные технологии управления в системе деятельности кафедр региональных институтов последипломного педагогического образования / А. Ю. Кравченко // Электронный сборник материалов Международной научно-практической конференции «Образование и перспективы развития высшего образования в современном мире», ФГНУ «Институт образовательных технологий Российской академии образования, 11–12 июня 2013 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.list-org.com/company/2352950>.

206. Кравченко Г. Ю. Управління процесом безперервної освіти педагогів шляхом запровадження кредитно-модульної системи організації навчання в умовах післядипломної освіти / Г. Ю. Кравченко // Збірник матеріалів студентської науково-практичної конференції «Дні науки – 2014: Наука і

практика у професійній діяльності фахівців, Київ, 09 квітня 2014 р. – К.: АМУ, 2014. – С. 69–71.

207. Кравченко Г. Ю. Особливості визначення ефективності адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // збірник матеріалів міжкафедрального науково-практичного семінару, Київ, 18 травень 2014 р. – К.: АМУ, 2014. – С. 69–71.

208. Кравченко Г. Ю. Вплив адаптивного управління на розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Социально-экономические направления трансформации государства и регионов» 29–30 августа 2014, г. Львов. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lef.lviv.ua/index.php/naukoviy-zurnal>.

209. Кравченко Г. Ю. Визначення цілей адаптивного управління розвитком кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти / Г. Ю. Кравченко // Електронний збірник науково-практичних матеріалів V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії», м. Переяслав-Хмельницький, 30–31 серпня 2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conferences.neasmo.org.ua/>.

210. Кравченко Г. Ю. Управління дошкільним навчальним закладом: контрольно-аналітичний аспект / Г. Ю. Кравченко, Н. Ф. Кугуєнко // Навчально-методичний посібник. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2014. – 200 с.

211. Кравченко П. А. Болонський процес та модернізація системи вищої освіти в Україні / П. А. Кравченко // Пост Методика. – 2004. – № 4 (56). – С. 18–21.

212. Краткий терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования. – СПб : ЛЭТИ, 2006. – 44 с.

213. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / Василь Григорович Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

214. Кретович С. С. Наукові засади моніторингу розвитку вищого навчального закладу І–ІІ рівня акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Кретович Світлана Сергіївна. – К., 2012. – 355 с.

215. Кретович С. С. Сутнісні характеристики моніторингу розвитку вищого навчального закладу / С. С. Кретович // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Вип. 68 / Міністерство освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту МОН, 2011. – С. 137–143.

216. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті: навч. посібник. Вид. 2-ге, допрац. / В. В. Крижко. – К. : Освіта України, 2005. – 256 с.

217. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. В. Крисюк – К., 1996. – 48 с.

218. Крисюк С. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944–1995 рр.) / С. В. Крисюк. – Л. : ЛОНМІО, 1997. – 207с.

219. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні. 1917–1941р.р. / С. В. Крисюк. – К. : УПКККО, 1995.– 174 с.

220. Крутій К. Л. Концептуальні основи створення єдиного інформаційного простору вищого навчального закладу (на прикладі Запорізького ІППО) [Електронний ресурс] / К. Л. Крутій, Л. А. Чернікова – Режим доступу : <http://www.ukrdeti.com/firstforum/m18.html>

221. Кудаков С. В. Этапы реализации модульно-рейтинговой технологии обучения в процессе подготовки повышения квалификации управленческих кадров (1999). [Online] / Кудаков С. В. – Режим доступу : <http://w.w.w.dvgu.ru/umu/didiest/pedagog/year99/art10/htm>

222. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие / под. ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : Изд. Ленинградский университет, 1980. – 172 с.

223. Кузьмина Н.В. Основы вузовской педагогики. / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. – 182 с.

224. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: дис. ... д-ра педагогічних наук: 13.00.04 / Кузьмінський Анатолій Іванович. – К., 2003. – 443 с.

225. Кунц Г., О'Доннел. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций. В 2 т.: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1981. – 1005 с.

226. Кушнір А. Адаптація керівника–початківця до управлінської діяльності [Електронний ресурс] / А. Кушнір // Персонал : Журнал для всех, кто работает с людьми. – 2005. – №1. – С. 68–70. – Режим доступа: lib.sau.sumy.ua/.../cgiirbis_64.exe?

227. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг – Талин, Валгус, 1980. – 334 с.

228. Лазарев В. С. Как разработать программу развития школы / В. С. Лазарев, М. М. Поташник. – М. : Центр социальных и экономических исследований, 1998. – 336 с.

229. Лазарев В. С. Системное развитие школы – 2-е изд. / В. С. Лазарев. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 304 с.

230. Лапенюк М. І. Безперервна педагогічна освіта. Досвід системного дослідження діяльності інституту післядипломної освіти: [монографія] / М. І. Лапенюк, І. М. Авдєєва, Л. М. Гура. – Севастополь : Рібест, 2003. – 165 с.

231. Левківський К. М. Концептуальні підходи до формування освіти в інтересах сталого розвитку в Україні / К. М. Левківський, Н. І. Тимошенко, С. М. Степаненко // Проблеми освіти : наук. зб. – Вип. 61 / ред. І. О. Вакарчук. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту МОН України, 2009. – С. 3–8.

232. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / В. І. Лозова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. – Харків: ОВС, 2002. – С. 3–8.

233. Романовський О.Г., Пономарьов О.С., Пазиніч С.М. Зміст і сутність педагогічної діяльності / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, С.М. Пазиніч // Навч. посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2007. – 228 с.

234. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, асп., докторантів за спец. «Держуправління» / В. І. Луговий– К. : УАДУ, 1997. – 302 с.

235. Луговий В. І. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти та їх вплив на модернізацію вищої школи України / В. І. Луговий // IV Міжнар. наук.-метод. конф. «Сучасні тенденції розвитку вищої освіти, трансформація навчального процесу у технологію навчання» (25–26 жовтня 2007р.). – К. : Вид-во ДУІКТ, 2007.

236. Луговий В. І. Якість викладання, досліджень, публікацій – ключовий фактор у досягненні вищими навчальними закладами світового класу та критерій оцінювання діяльності науково-педагогічних кадрів вищої школи [Текст] / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Проблеми освіти: Наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – Київ., 2012. Випуск № 70, частина І. – 276 с. – С. 3–10.

237. Луговий В. І. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищогоуніверситетського потенціалу [Текст] / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Вища освіта України. – Додаток 2 до № 3, том І (26). – 2011 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – 700 с. – С. 296–308.

238. Лузан Л. О. Інноваційні підходи до розвитку управління процесом неперервної освіти / Л. О. Лузан // Нова педагогічна думка. – 2012. – № 2. – С. 60–65.

239. Лузан Л. О. Теоретичні аспекти "Навчання впродовж життя" через систему післядипломної педагогічної освіти / Л. О. Лузан // Педагогічний альманах : зб. наук. праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: РПО, 2011. – Випуск 12. – Частина 2. – 293 с.

240. Лукіна Т.О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика / Т.О. Лукіна. – К.: «Шкіл-світ», 2006. – 128 с

241. Лукіна Т. О. Технологія розробки анкет для моніторингових досліджень освітніх проблем : метод. рек. до обласного семінару «Розвиток регіональної системи моніторингу» у рамках Всеукр. наук.-практ. конф. «Моніторинг в освіті: становлення та розвиток в Україні» / Т. О. Лукіна. – Миколаїв : ОППО, 2012. – 32 с.

242. Луман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / Никлас Луман ; пер. с нем. И. Д. Газиева ; под ред. Н. А. Головина. – СПб. : Наука, 2007. – 648 с.

243. Лунячек В. Е. Якість освіти в Україні: проблеми становлення / В. Е. Лунячек // Управління школою. – 2008. – № 16. – С. 17–25.

244. Лунячек В. Е. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / В. Е. Лунячек / ЦППО АПН України. – К., 2002. – 20 с.

245. Ляхощка Л. Л. Відкрита освіта в Україні в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору / Л. Л. Ляхощка // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / Ун-т менедж. освіти НАПН України ; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – К., 2005.– Вип. 2 (15) / голов. ред. В. В. Олійник. – 2011. – С. 90–97.

246. Ляшенко О.І. Концептуальні засади моніторингу якості освіти / О.І. Ляшенко // Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / [за заг. ред. О.І. Локшиної]. – К.: К.І.С., 2004. – С. 21–27.

247. Мазуренко Т. Адаптивне управління школами району, які знаходяться в мережі розвитку / Т. М. Мазуренко, Т. В. Бажанова, Л. І. Літвінова, О. Ф. Светлична // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Управління

національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності», 28–29 жовт. 1998 р. – К. : Правда Ярославичів. – 1998. – С. 95–98.

248. Майоров А. Н. Мониторинг как научно-практический феномен / А. Н. Майоров // Педагогические технологии.. – 1998. – № 5. – С. 25–48.

249. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті : дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. – Х. : Вид. гр. „Основа», 2007. – 448 с.

250. Маркетинг. Тематический портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://marketing.web-3.ru/definitions/market/>

251. Маркетингова стратегія [Електронний ресурс]. – Режим доступа : http://mirslovarei.com/content_eco/strategija-marketingovaja-17477.html#ixzz2Ib2K2PIX

252. Мартыненко Н. М. Основы менеджмента [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / Н. М. Мартыненко. – К.: Каравелла, 2003. – 496 с.

253. Маслов В. І. Теоретичні основи педагогічного менеджменту: навч. посіб. для працівників освіти / В. І. Маслов, В. П. Драгун, В. В. Шаркунова – К.: УПМККО, 1996. – 87 с.

254. Маслов В. І. Управлінське рішення в системі керівництва навчальними закладами / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2011. – № 2. – С. 75–80.

255. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : [навч. посіб.] / В. І. Маслов. – Тернопіль : Астон, 2007. – 150 с.

256. Маслов В.І., Кириченко М.О., Олійник В.В. Наукові засади оптимального керівництва навчальними закладами / В. І. Маслов, М.О. Кириченко, В. В. Олійник // Наукові записки. – Вип. 32. – Ч. 1. – Кіровоград: КДПУ, 2001. – С. 59–61.

257. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование личности / Маслоу А. ; пер. с англ. ; предисл. Г. А. Балла. – К. ; Донецк, 1994. – 52 с.

258. Матеріали до доповіді Міністра освіти і науки України С. М. Ніколаєнка на підсумкової колегії Міністерства освіти і науки з питання

«Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства» м. Харків 1–2 берез. 2007 р. : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http : // almamater.com.ua/modules/smartsection/item.php?itemid=9&page=1](http://almamater.com.ua/modules/smartsection/item.php?itemid=9&page=1)

259. Махиня Т. А. Особливості самоосвіти викладачів ВНЗ в умовах інформатизації навчального процесу [Електронний ресурс] / Т.А. Махиня // Теорія та методика управління освітою. Електронне наукове фахове видання. – Випуск 1 (10), 2013. – Режим доступу до журн.: <http://umo.edu.ua/katalog/793-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-10-2013>

260. Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; пер. с англ. – М. : Дело, 1992. – 702 с.

261. Методика организации мониторинговых наблюдений / Глобальная сеть Iternet [Online]. – 2001. Режим доступу : <http://www.ecos.ru>

262. Михайліченко М. В. Компетентнісний підхід до підготовки керівників навчальних закладів / М. В. Михайліченко // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. ПНПУ імені В. Г. Короленка. – Вип. 8, ч. 1. – Полтава, 2011. – Сер. «Педагогічні науки». – С. 3–8.

263. Михайліченко М. В. Рейтингування як механізм оцінювання якості освітніх послуг / М. В. Михайліченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. № 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Вип. 27 : зб. наук. пр. / за ред. В. П. Сергієнка. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 180–185.

264. Михайліченко М. В. Технології управління навчальними закладами – у центрі уваги науковців / М. Михайліченко, Н. Беляєва // Освіта України. – 2011. – № 27/28, 11 квіт.– С. 4.

265. Моисеев А. М. Качество управления школой : каким оно должно быть / А. М. Моисеев– М. : Сентябрь, 2001. – 160 с.

266. Мониторинг как практическая система. – <http://www.mto.ru/children/monitoring/system.html>

267. Набок М. В. Проблеми формування правового поля післядипломної освіти України / М. В. Набок // Педагогічний дискурс. – 2010. – № 1. – С. 25–27.

268. Наказ Міністерства освіти України від 02.06.93 р. № 161 «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>

269. Наказ ДІНЗ України від 22.07.2013 р. № 01-11/26 «Про проведення апробації орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності ВНЗ» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dinz.gov.ua/index/ua/category/12>

270. Наказ МОН України від 20.06.2013 № 809 «Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності вищих навчальних закладів»; Орієнтовні критерії оцінювання діяльності ВНЗ I–II рівнів акредитації щодо забезпечення якості освіти; Показники розвитку і результатів діяльності ВНЗ I–II рівнів акредитації [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dinz.gov.ua/index/ua/category/12>

271. Науково-дослідна робота в закладах освіти : метод. посіб. / укл. Ю. О. Туранов, В. И. Уруський. – Тернопіль : АСТОН, 2001. – 140 с.

272. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Рівень доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>

273. Нємцева І. Організаційна культура в системі стратегічного управління вищими навчальними закладами України : монографія / Нємцева Інга. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2012. – 256 с. ISBN 978-966-423-221- перероблено)

274. Нємцов В.Д., Довгань Л.Є., Сініок Г.Ф. Менеджмент організацій: Навч. посібник. / В. Д. Нємцов, Л. Є. Довгань, Г. Ф. Сініок – К.: ТОВ «УВПК «ЕскОб», 2001. – 392 с.

275. Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах: От диссипативных структур к упорядоченности через флуктуации: Пер. с англ. В.Ф.Пастушенко. – М.: Мир, 1979. – 512 с.

276. Ніколаєнко С. В. Особливості організації самостійної роботи студентів ВНЗ I–II рівнів акредитації / С. В. Ніколаєнко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Вип.68 / Міністерство освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту МОН, 2011. – С. 149–156.

277. Ніколаєнко С. В. Проблеми фахового зростання директорів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації / С. В. Ніколаєнко // Обрії. – 2010. – № 1 (30). – С. 30–33.

278. Одерій Л. П. Кваліметрія вищої освіти: методологія та інструментарій: Монографія. / Л. П. Одерій– К.: МКА; ІЗМН, 1996. – 264 с.

279. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Ожегов С. И. ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – 21 изд. перераб. и доп. – М. : Рус. Яз., 1989. – 924 с.

280. Олійник В. В. Організація освіти для дорослих / В. В. Олійник // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 2. – С. 13.

281. Олійник В. В. Управління вищим навчальним закладом на системних засадах / В. В. Олійник // Освіта на Луганщині. – 2011. – № 2. – С. 40–44.

282. Олійник В. Післядипломна педагогічна освіта / Віктор Олійник // Енциклопедія освіти / АПН України; [гол. ред. В. Кремень]. – К. : ЮрІнкомІнтер, 2008. – С. 682–683.

283. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : [моногр.] / Віктор Васильович Олійник. – К.: Міленіум, 2003. – 594 с.

284. Орлов А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / А. А. Орлов // Педагогика, 1996. – №3. – С. 5–8.

285. Осадчий І. Г. Основи теорії БМ-систем : інформаційні моделі освітніх систем / Іван Григорович Осадчий //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – №1. – С. 74–86.

286. Осадчий І. Г. Оцінювання стану та організаційного розвитку освітніх систем і принцип невизначеності : [Електронний ресурс]. / Іван Григорович

Осадчий. – Режим доступу : [http : // www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/5/statti/2osadchiy.htm](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/5/statti/2osadchiy.htm)

287. Освіта України: Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – 472 с.

288. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.] / за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

289. Освітня діяльність вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти: довідник / В.В. Олійник, В.О. Гравіт, Л.Л. Ляхощка [за заг.ред. В.В.Олійника]; НАПН України, Ун-т менедж.освіти. – Донецьк: Донбас, 2012.–151 с.I8BN 978-617-638-231-7 Офіційний сайт Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakinppo.org.ua>

290. Офіційний сайт Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zoippo.zp.ua/>

291. Офіційний сайт Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ippo.if.ua/>

292. Офіційний сайт Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://cvoippo.edu.ua>

293. Офіційний сайт КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://edu-post-diploma.kharkov.ua>

294. Офіційний сайт КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://academy.ks.ua>

295. Офіційний сайт Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.loippo.lviv.ua>

296. Офіційний сайт Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.moippo.mk.ua>

297. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua>

298. Офіційний сайт Одеського інституту удосконалення вчителів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvitaodessa.org>

299. Офіційний сайт Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.roippo.rivne.com>

300. Офіційний сайт Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://oipopp.ed-sp.net/>

301. Офіційний сайт Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.univer.kharkov.ua/>

302. Офіційний сайт Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.npu.edu.ua/index.php?lang=ua>

303. Офіційний сайт Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://poippo.pl.ua/>

304. Офіційний сайт Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.com.ua/ua/universities/418/>

305. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России: Историко-педагогические очерки / Ф. Г. Паначин – М.: Педагогика, 1979. – 216 с.

306. Пащенко О. В. Якість освіти як визначальний чинник впровадження європейської кредитно-трансферної системи у вищих навчальних закладах

/ О. В. Пащенко // Збірник науково-методичних праць Університету туризму, економіки та права. – Вип. 1. – К., 2010. – С. 20–34.

307. Петров В. Ф. Адаптивне управління як шлях до нової системи управління освітою регіону : метод. рек. з формування інформ. забезп. адаптивного упр. заг. середньою освітою регіону / Петров В. Ф. – Херсон, 2002. – 66 с.

308. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. С. Пикельная– Кривой Рог, 1993. – 374 с.

309. Пикельная В.С. Теоретические основы управления: Школоведческий аспект: Метод. пособие / В. С. Пикельная – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.

310. Пилецкая Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему [Текст] / Л. С. Пилецкая // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 693–697.

311. Піддячий М. І. Розвиток суспільства і його вплив на визначення змісту освіти / М. І. Піддячий // Анотовані результати науково-дослідницької роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2010 рік : інформ. вид. – К. : Пед. думка, 2011. – С. 272–273.

312. Підласий А. І. Педагогічні умови створення та застосування діагностичних експертних систем : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01:04.00.04 / А. І. Підласий– Черкаси, 1995. – 190 с.

313. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів / І. П. Підласий– К. : Україна, 1998. – 343 с.

314. Пікельна В. С. Управління школою / В. С. Пікельна, О. А. Удод – Дніпропетровськ : Вид. «Альфа», 1998. – 260 с.

315. Післядипломна освіта: проблеми управління, методичне забезпечення : навч. посіб. / за ред.: Г. С. Данилової, Г. А. Дмитренка. – К. : ІЗМН, 2000. – 188 с.

316. Повышение квалификации педагогических кадров / под ред. И. Ф. Жерносека, М. Ю. Красовицкого, С. В. Крисюка. – К. : Освіта, 1992. – 190 с.

317. Подмазін С. І. Інформаційно-аналітичне забезпечення управління освітніми системами / С. І. Подмазін // Освіта і управління. – 1997. – № 1. – С. 137–139.

318. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / С. И. Подмазин – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.

319. Подмазін С. Системно-цільовий підхід до управління освітнім процесом у школі / С. Подмазін // Дайджест педагогічних ідей та технологій. Школа-парк. – 2001. – № 1/2. – С. 72–76.

320. Покроєва Л. Організація моніторингово-маркетингових досліджень ефективності і якості післядипломної педагогічної освіти : [Електронний ресурс] / Любов Покроєва, Зоя Рябова. – Режим доступу: [http : // www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-2/08pldppo.htm](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-2/08pldppo.htm)

321. Покроєва Л. Д., Кравченко Г. Ю. Інноваційні підходи в організації навчання дорослих в системі післядипломної педагогічної освіти. Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України: редкол.: О.Л. Ануфрієва (та ін.). – К, 2005. – Вип.7(20) / голов. ред. В.В. Олійник. – К.: «АТОПОЛ», 2012. – С.174–182.

322. Покроєва Л. Д. Як розвивається освіта / Л. Д. Покроєва / Збірник наукових і науково-методичних статей. – Харків, 2009. – 408 с.

323. Полякова Г. А. Адаптивне управління навчальним закладом та навчальним процесом на основі моделі педагогічної діяльності / Г. А. Полякова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми й пошуки : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) [та ін.]. – К. ; Запоріжжя, 2002. – Вип. 24. – С. 50–54.

324. Полякова Г. А. Адаптивне управління навчальним процесом в умовах загальноосвітнього комплексу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Г. А. Полякова; ЦППО АПН України. – К., 2003. – 20 с.

325. Приходькіна Н.О. Викладач вищої школи США: діяльність і особистість / Н. О. Приходькіна // Проблеми освіти: Наук.зб. / Інститут інноваційних технологій і змістуосвіти МОНМС України. – С. 186–191

326. Прокопенко А. І. Наукові основи управління в системі освіти: монографія / А. І. Прокопенко. – Харків : Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2005. – 304 с.
327. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів : зміст, структура, тенденції розвитку / Наталія Георгіївна Протасова – К., 1998. – 172 с.
328. Протасова Н. Г. Синергетичний підхід до управління інноваційними процесами у післядипломній освіти / Н. Г. Протасова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – К. : Логос, 2000. – С. 280–284.
329. Протасова Н. Г. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти фахівців / Наталія Георгіївна Протасова // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 7–10.
330. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжність / Людмила Прокопівна Пуховська. – К.: Вища шк., 1997. – 179 с.
331. Пуховська, Л. П. Європейські виміри сучасної освіти та її цінності / Л. П. Пуховська, О. С.Снісаренко, Л. П. Сніцар // Проблеми освіти. – 2011. – № 67. – С. 132–140.
332. Пуцов В. І. Освіта дорослих: проблеми теорії та практики / В. І. Пуцов // Обрії. – 2010. – №1(30) – С.33–35.
333. Рабченко Т. Внутрішкільне управління / Т. Рабченко – К.: Рута, 2000. – 176 с.
334. Равен Джон. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы : пер. с англ. – Изд. 2-е, испр. – М. : «Когито-Центр», 2001. – 142 с.
335. Руткевич М.Н., Рубина Л.Я. Общественные потребности, система образования, молодежь / М. Н. Руткевич, Л. Я. Рубина/ – М.: Политиздат, 1988. – 224 с.
336. Рябова З. В. Моделювання в управлінні якістю освіти в навчальному закладі / З. В. Рябова // Якість освіти (управлінський аспект) : зб. – Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2011. – С. 26–38.

337. Рябова З. В. Наукові основи маркетингового управління навчальним закладом [Текст] монографія / Зоя Вікторівна Рябова. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 268 с.

338. Рябова З. Теоретико-методологічні засади маркетингового управління навчальною діяльністю інститутів післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Зоя Вікторівна Рябова // Теорія та методика управління освітою. – 2012. – № 9. – Режим доступу до журн. : <http://umo.edu.ua/katalog/692-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-9-2012>

339. Рябова З. В. Управління розвитком педагогічного колективу на основі маркетингових досліджень. [Електронне видання] / З. В. Рябова. // Електронне наукове фахове видання «Теорія та методика управління освітою». – 2010. – №3. Режим доступу: <http://tme.uomo.edu.ua/>

340. Рябова З.В. Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу : монографія / З.В. Рябова, І.І. Драч, Н.О. Приходькіна [та ін.]. – К.: ТОВ «Альфа-Реклама», 2014. – 338 с.

341. Сайт Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» АПН України : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uomo.edu.ua/consortium>

342. Салимова Т.А. Управление качеством: учеб. по специальности «Менеджмент организации» / Т.А. Салимова. – М.: Издательство «Омега-Л», 2008. – 414 с.

343. Седов Е.А. Взаимосвязь энергии, информации и энтропии в процессах управления и самоорганизации / Е. А. Седов // Информация и управление. Философско-методические аспекты. – М.: Наука, 1985. – С. 17–25.

344. Семиченко В. А. Психология деятельности / В. А. Семиченко – К. : Изд. Эшке А. Н., 2002. – 248 с.

345. Семиченко В. А. Моделювання структури педагогічної діяльності / В. А. Семиченко – КДП. – Ялта: НМЦ «Надія», 2000. – 76 с.

346. Сергеева Л. М. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу / Л. М. Сергеева // Теорія та методика управління освітою: електронне наукове фахове видання. – 2010. – № 3. – Режим доступу до журн. : <http://tme.umo.edu.ua/>.

347. Серкова Л. Е. Інформаційна технологія моніторингу організації учбового процесу вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук: 05.13.06 «Автоматизовані системи управління і прогресивні інформаційні технології» / Л. Е. Серкова. – Черкаси, 2006. – 20 с.

348. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: Учебное пособие / В.П. Симонов. – М.: РПА, 1997. – 264с.

349. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.

350. Скурихин В.И. Проектирование систем адаптивного управления производством / В. И. Скурихин, В. А.Забродский, Ю. В.Копейченко. – Х.: «Вища школа», 1984. – 124 с.

351. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посібник / З. І. Слепкань. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.

352. Сорочан Т. М. Розвиток управлінських умінь керівників шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти / Т. М. Сорочан // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – № 5. – С. 52–57.

353. Сорочан Т. М. Особливості діяльності обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо вирішення проблем безперервної освіти педагогів / Сорочан Тамара Михайлівна // Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. / за заг. ред.: В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2005. –С. 47–61.

354. Сухович Г. А. Моніторинг розвитку загальноосвітнього навчального закладу на основі комп'ютерних технологій / Г. А. Сухович // Педагогічний дискурс : [зб. наук. пр. / гол. ред. А. Й. Сиротенко]. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – С. 191–194.

355. Сущенко Т. І. Адаптація післядипломної педагогічної освіти до нових умов розвитку / Т. І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – Вип. 41. – Запоріжжя, 2007. – С. 345–351.

356. Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія / Ж. В. Таланова [Текст] .– Київ.: Міленіум, 2010. – 476 с.

357. Татьянченко Д. М. Управленческая деятельность завуча / Д. М. Татьянченко, С. Г. Воровщиков // Завуч. – М. : Педагогический поиск, 2000. – №7 – С.75.

358. Тейлор Ф.У. Менеджмент: Пер. с англ. – М.: Журнал «Контроллинг», 1992. – 137 с.

359. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти : наук.-метод. посіб. / Л. М. Калініна, Н. М. Островерхова, А. Ф. Остапенко [та ін.] / за ред. Л. М. Калініної. – К. : ПП Компанія «Актуал. освіта», 2002. – 310 с.

360. Тимошко Г. М. Менеджмент соціальної роботи як сучасний напрямок управлінської діяльності / Г. М. Тимошко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 74. Серія: Психологічні науки: Збірник наукових праць: у 2т. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – Вип. 74. – Том 2. – С. 151–155.

361. Токарук Л. С. Критерії ефективності організаційно-адаптивного управління навчально-виховним процесом / Л. С. Токарук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 9 / редкол.: І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2006. – С. 294–297.

362. Третьяков П. И. Адаптивное управление педагогическими системами : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / П. И. Третьяков, С. Н. Митин,

Н. Н. Бояринцева; под ред. П. И. Третьякова. – М. : Центр «Академия», 2003. – 368 с.

363. Третьяков П. И. Управление образовательными системами: учебное пособие для студентов вузов / П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, Н. П. Капустин. – М.: Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС", 2001. – 320 с.

364. Тюкин И. Ю. Адаптация в нелинейных динамических системах [Электронный ресурс] / И. Ю. Тюкин, В. А. Терехов. – СПб. : ЛКИ, 2008. – 384 с. – Режим доступа : <http://citforum.ru/consulting/BI/karpov/>

365. Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Рівень доступу : <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>

366. Управление качеством образования : практ.-ориентированная монография / под. ред. М. М. Поташника. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

367. Управление по результатам / пер. с финск. – М. : Прогресс, 1988. – 320 с.

368. Ушаков О.А. Роль преподавателя в системе управления качеством образования. – http://ooipkro.nm.ru/text/t32_194.htm

369. Фесік Л. І. Застосування адаптивного управління у вищих навчальних закладах першого рівня акредитації [Електронний ресурс] / Л. І. Фесік // Електронне наукове фахове видання «Теорія і методика управління освітою». – 2008. – № 1. – Режим доступу: tme.umo.edu.ua/docs/1/08flipra.pdf.

370. Фесік Л. І. Модель управління вищим навчальним закладом I рівня акредитації на адаптивних засадах [Електронний ресурс] / Л. І. Фесік // Електронне наукове фахове видання «Теорія і методика управління освітою». – 2013. – № 10. – Режим доступу: tme.umo.edu.ua/docs/10/31.pdf.

371. Фесік Л. І. Особливості управління вищими навчальними закладами першого рівня акредитації на адаптивних засадах / Л. І. Фесік // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка. Адаптивне управління в освіті : зб.

наук. праць / За заг. ред. Г.Є.Гребенюка. – Харків : Стиль-Іздат, 2007. – С. 251–258.

372. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильчев [и др.]. – 2-е изд. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.

373. Фоллет М. П. Практика управления / М. П. Фоллет– М., 1992 – 121 с.

374. Фоменко Н. А. Викладач вищої школи як реалізатор галузових стандартів: проблеми науково-методичної підготовки / Н. А. Фоменко // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Вип. 68 / Міністерство освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту МОН, 2011. – С. 157–162.

375. Фролов П. Т. Школа молодого директора / П. Т. Фролов – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.

376. Хакен Г. Синергетика / Герман Хакен. – М. : Мир, 1980. – 404 с.

377. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком педагогічного ВНЗ : монографія / А. А. Харківська. – Харків: КЗ «ХГПА» ХОР, 2011. – 420 с.

378. Харківська А. А. Формування системи управління сучасного вищого навчального закладу / А. А. Харківська // Науково-практичний журнал південно наукового центру АПН України «Наука і освіта»: зб. наук. праць / гол. ред. Чебикін О.Я. та ін. – Одеса. – 2010 –№4–5. – С. 116–126.

379. Харківська А. А. Моніторинг якості підготовки фахівців в умовах кредитно-модульної системи навчання / А. А. Харківська // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Сер.: Психологія / за заг. ред. проф. Є.І. Коваленко та ін. – 2007 – №2. – С. 241–248.

380. Химинець В. В. Науково-дослідна робота в інститутах післядипломної педагогічної освіти / В. В. Химинець. – Ужгород : Інформ.-вид. центр ЗІППО, 2005. – 148 с.

381. Хміль Ф.І. Становлення сучасного менеджменту в Україні (проблеми теорії та практики): Монографія / Ф. І. Хміль – К.: Львів, 1996. – 206 с.

382. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

383. Худоминский П. В. Теория социального управления – научная основа совершенствования управленческой деятельности рай(гор)оно // Управление народным образованием в районе (городе) / Под ред. М.И. Кондакова и др. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

384. Цехмістрова Г. С. Діагностика ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Г. С. Цехмістрова; ЦППО АПН України. – К., 2002. – 20 с.

385. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. / В. С. Черепанов – М. : Педагогика, 1989. – 152 с.

386. Чернишова, Є.Р. Проблеми та перспективи підготовки фахівців у вищій школі [Текст] / Є. Р. Чернишова, І. І. Драч // Нові технології навчання : науково-методичний збірник / НМЦ ВО. – К., 2010. – Вип. 63, Ч. 2. – С. 76–80.

387. Чміль А. І. Інноваційні моделі організації навчального процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / А. І. Чміль // Теорія та методика управління освітою: електронне наук. фахове вид. – 2010. – № 3. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/>

388. Чміль А. І. Підготовка керівника навчального закладу до управлінської діяльності в ринкових умовах: Навч. посібник / А. І. Чміль, В. І. Маслов, Г. А. Дмитренко, Г. В. Єльнікова, Г. В. Федоров / За ред. А. І. Чміля. – К.: Логос, 2006. – 128 с.

389. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давиденко – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

390. Шаронин Ю. Синергетика в управлении учреждениями образования / Ю. Шаронин // Высшее образование в России. – 1999. – № 4. – С. 14–18.

391. Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней – М.: Пед. общество России, 1999. – 320 с.

392. Штомпель Г. О. Сучасний менеджери́зм і координа́ція профе́сійного зроста́ння в осві́тній організації / Г. О. Штомпель // Ві́сник пі́слядипломної осві́ти : зб. наук. пр. / ред. кол.: В. В. Олі́йник (голов. ред.) [та ін.]. – К., 2010. – Вип. 1 (14), ч. 1: Педаго́гіка. – С. 216–232.

393. Шукевич Ю. В. Менеджмент в управлінні навчальним закладом / Ю. В. Шукевич // Директор школи. Шкільний світ. – 2011. – № 3. – 2011. – С. 12–14.

394. Щекин Г. Социальное управление как система / Г. Щекин // Проблемы теории и практики управления : междунар. журн. – 1997. – № 2. – Режим доступа : http://www.ptpu.ru/issues/2_97/20_2_97.htm

395. Энгельгардт В. А. О некоторых атрибутах жизни: иерархш, интеграцш, «узнавание» / В. А. Энгельгардт // Вопросы философии. – 1970. – № 11. – С. 115–117.

396. Якісна осві́та – запорука самореаліза́ції особистості / за заг. ред. С. М. Ні́колаєнка, В. В. Тесленка. – К. : Пед. преса, 2007. – 176 с.

397. Яковець В. П. Інформатиза́ція пі́слядипломної педаго́гічної осві́ти: тенденції і перспективи / В. П. Яковець // Пі́слядипломна осві́та в Украї́ні. – 2011. – № 2. – С. 20–27.

398. Яковлев Е. В. Квалиметрический подход в педагогическом исследовании: новое видение / Е. В. Яковлев // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 49–54.

399. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация) / Е. А. Ямбург – М. : Новая школа, 1996. – 352 с.

400. Яришко О. В. Визначення потреби вищого навчального закладу в інвестиційних ресурсах / О. В. Яришко, С. Я. Салига, Є. Ю. Ткаченко // Інвестиції: практика та досвід. – 2009. – № 2. – С. 7–9.

401. Baringer D. K. Immediacy in the classroom: student immediacy / Baringer D. K., McCrosky Y. C. // Communication Education. – 2000. – № 49. – P. 178–186.

402. Bell B. Teacher Development: a Model from Science Education / B. Bell, J. Gilbert. – London – New York: Routledge Taylor& Francis Group, 2004. – 190 p.
403. Conaway R. N. Strategies for enhancing student interaction and immediacy in online courses / R. N. Conaway, S. S. Easton, W. V. Schmidt // Business Communication Quarterly. – 2005. – Vol. 68, N 1. – P. 23–35.
404. Drucker P. F. Post–Capitalist Society / P. F. Drucker. – New York: Harper Business, 1993 – 240 p.
405. McLean G. Measuring Managerial Coaching Skills / McLean G., Yang B., Kuo Ch., Tolbert A., Larkin C. // Human Resource Development Quarterly. – 2005. – Vol. 16, N 2. – P. 157–178.
406. Michita R. Campathes Coaching for performance improvement: the «Coach» model / Michita R. // Development and learning in organization. 2006. – Vol. 20, № 2. – P. 17–18.
407. Murray C. Adaptive management and ecological restoration // Ecological Restoration of Southwestern Ponderosa Pine Forests. / C. Murray, D. Marmorek ; P. Friederici (ed.) – Washington, D. C. : Island Press, 2003. – P. 417–428.
408. Handzic M. Knowledge Management: a Research Framework / M. Handzic // Proceedings of the 2nd European Conference on Knowledge Management (ECKM 2001), Bled, 2001. – P. 57–81.
409. Kilburg R.R. Toward a Conceptual Understanding and Definition of Executive Coaching / R. R. Kilburg // Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 1996. – №48 (2). – P. 134–144.
410. Kantar Group [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.kantarmedia.com/>
411. Kotler Philip. Marketing Management. Analysis, Planning, Implementation, and Control / Kotler Philip. – 9th ed. – Prentice Hall, 1997. – 837 p.
412. McDonald Malcolm H. B. Marketing Plans / McDonald Malcolm H. B. – 2nd ed. – Heinemann Professional Publishing, 1989. – 224 p.
413. Parsons T. Social system and the evolution of action theory / Parsons T. – N.Y. ; London, 1977. – 420 c.

414. Thach E. C. The impact of executive coaching and 360 feedback on leadership effectiveness / Thach E. C. // Leadership and Organization Development Journal. – 2002. – № 23/4. – P. 205–214.

415. Larson P. W. Leadership coaching / Larson P. W., Richburg M. T. // The Talent Management Handbook / Eds: Berger L. A., Berger, D. R. – New York : McGraw-Hill, 2004. – P. 307–319.

416. Scott B. Consulting on the Inside / Scott B. – Alexandria : The American Society for Training & Development, 2004. – 124 p.

417. Steele F. Consulting for organizational change. – Amherst. M.A., University of Massachusetts Press, 1975. – P. 3.

418. O'Dell C. If Only We Knew What We Know: Identification and Transfer of Internal Best Practices / C. O'Dell, C. J. Grayson. // California Management Review. – 1998 – 40(3). – P. 154–174.

419. O'Neill M. B. Executive Coaching with Backbone and Heart / M. B. O'Neill. – San Francisco: John Wiley & Sons, 2000. – 248 p.

420. Wren D. The Evolution of Management Thought. – N.-Y., 1972.– 259 p.



ПОЛОЖЕННЯ
про кафедру
КОМУНАЛЬНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

I. Загальні положення

1.1. Кафедра є основним навчально-науковим структурним підрозділом Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» (далі Академія), що здійснює навчальну, науково-методичну роботу за певними напрямками, наукову роботу за визначеними темами.

1.2. Кафедра створюється рішенням Вченої ради, яке затверджується ректором Академії за погодженням з Головним управлінням освіти і науки облдержадміністрації, якщо до її складу входять не менше 5-ти науково-педагогічних працівників, для яких кафедра є основним місцем роботи, і не менше 3-є з яких мають науковий ступінь або вчене звання.

1.3. Кафедра функціонує у відповідності до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», статуту Академії та цього Положення.

1.4. Кафедра підпорядкована ректорові і проректорам Академії з навчальної та наукової роботи відповідно до їх компетентності, декану факультету підвищення кваліфікації (завідувачу навчальним відділом) з питань організації навчального процесу.

Кафедра реалізує покладені на неї завдання у тісній взаємодії з іншими структурними підрозділами Академії.

1.5. Кафедра ліквідується рішенням Вченої ради, яке затверджується ректором Академії за погодженням з Головним управлінням освіти і науки облдержадміністрації.

1.6. При кафедрі можуть утворюватися секції, діяльність яких також регламентується цим положенням.

II. Основні напрямки діяльності кафедри

Основні напрями діяльності кафедри: навчальний, методичний, науковий та організаційний.

2.1. У межах *навчальної роботи* кафедра організовує і здійснює заняття з підвищення кваліфікації педагогічних і керівних працівників, допоміжного персоналу навчальних закладів, методичних установ за різними напрямками, визначеними планом-графіком на календарний рік, та з перепідготовки педагогічних працівників за ліцензованими напрямками.

2.2. Навчальна діяльність кафедри регламентується встановленим у межах нормативів навчальним навантаженням науково-педагогічних працівників.

2.3. Навчальний процес будується на принципах гуманізації, демократизації, науковості, диференціації, інтегрованості, неперервності та поєднанні фундаментальності науково-теоретичного та методологічного матеріалу з його практичною спрямованістю.

2.4. Основними формами навчальних занять є: лекційні, практичні, семінарські, тематичні дискусії, тренінги, педагогічна практика, науково-практичні конференції, консультації, самостійна робота слухачів (включаючи підготовку та написання підсумкової роботи (творчого проекту), контрольної оціночної роботи (у вигляді вхідного та вихідного діагностування рівня професійної підготовки слухачів), захист підсумкових робіт (проектів).

2.5. З окремих актуальних проблем освіти кафедра організує та проводить для педагогів семінари, «майстер-класи», тематичні та короткотривалі спеціальні курси тощо; надає додаткові освітні послуги у відповідності до Статуту Академії та чинного законодавства.

2.6. *Методична робота* кафедри включає: розробку навчальних програм, навчальних та навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації педагогічних працівників; написання підручників, навчальних, навчально-методичних посібників, конспектів лекцій та методичних рекомендацій для слухачів; підготовку навчально-методичних матеріалів для проведення педагогічної практики та науково-практичних конференцій; розробку і впровадження наочних навчальних посібників (схем, діаграм, стендів, слайдів, тощо); розробку змісту вхідного і вихідного діагностування рівня підготовки слухачів та аналіз його результатів; підготовку завдань для підсумкового заліку; формування банку комп'ютерних навчальних програм; розробку та впровадження в навчальний процес ефективних методичних підходів і новітніх педагогічних технологій; поширення передового досвіду навчальної і методичної роботи кращих викладачів кафедр Академії та інших вузів; надання допомоги молодим викладачам в опануванні педагогічної майстерності та ін.

2.7. *Наукова робота* кафедри складається з: виконання планових наукових досліджень; розробки плану та реалізації цільової підготовки докторів і кандидатів наук з урахуванням перспектив розвитку наукових досліджень і навчального процесу; обговорення закінчених науково-дослідних робіт і надання рекомендацій щодо їх публікації, участі у впровадженні результатів досліджень у практику; написання монографій, підручників, навчальних посібників та статей; підготовки доповідей на наукові конференції; рецензування дисертацій, монографій, підручників, навчальних посібників, авторських програм тощо; впровадження у навчальний процес результатів наукових досліджень.

Кафедра здійснює в установленому порядку співробітництво з кафедрами інших вищих навчальних закладів з питань наукової роботи, а також з іншими науково-дослідними організаціями за профілем кафедри.

2.8. Організаційна робота професорсько-викладацького складу кафедри передбачає: роботу у спеціалізованих радах по захисту дисертацій; в науково-методичних радах і комісіях Академії та її структурних підрозділів; організацію та проведення наукових конференцій, симпозіумів і семінарів; роботу з видання наукових і науково-методичних збірників; виконання обов'язків кураторів навчальних груп; внесення пропозицій до розкладу занять на курсах підвищення кваліфікації; керівництво творчими групами; участь в журі конкурсів професійних досягнень; участь у підготовці та проведенні учнівських олімпіад тощо.

III. Організація роботи кафедри

3.1. Діяльність кафедри планується на календарний рік відповідно до плану роботи Академії та плану-графіку підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Плани роботи кафедри затверджуються ректором.

3.2. Дорадчим органом є засідання кафедри, яке проводиться за участі всіх співробітників. Головуючим на засіданні кафедри є завідувач кафедри.

3.3. На порядок денний засідання кафедри виносяться всі питання, які стосуються виконання поставлених перед кафедрою завдань, а також питання, рішення яких віднесено до компетенції кафедри статутом Академії:

- визначення загальних напрямів навчальної, методичної, наукової та організаційної діяльності кафедри;
- обговорення професійних якостей науково-педагогічного працівника та рекомендація Вченій раді при обранні на посади завідувача кафедри, професора, доцента, старшого викладача, викладача;
- обговорення розроблених навчальних програм та навчальних планів;
- щорічне заслуховування виконання індивідуальних планів викладачів кафедри;
- розгляд питань щодо організації навчального процесу;
- рекомендація кандидатур співробітників кафедри про присвоєння вчених звань;
- обговорення результатів дисертаційних робіт докторантів та здобувачів; затвердження висновку кафедри про виконання дисертаційної роботи;
- щорічне підбиття підсумків навчального року;
- інші питання за пропозицією ректора, проректора, декана.

3.4. Засідання кафедри проводиться не рідше ніж раз у місяць. Засідання є правомірними, якщо на них присутні 75% професорсько-викладацького складу та наукових співробітників кафедри. На кожному засіданні кафедри ведеться протокол, який підписується завідувачем кафедри та секретарем і зберігається згідно із номенклатурою справ Академії.

На засідання кафедри можуть бути запрошені співробітники інших кафедр, підрозділів Академії, працівники закладів та установ освіти, а також здобувачі наукового ступеня, закріплені за кафедрою, слухачі курсів підвищення кваліфікації за профілем кафедри.

3.5. У питаннях навчальної, наукової, методичної, організаційної діяльності кафедра взаємодіє з ректором, проректорами, науковою і методичною радами та іншими структурними підрозділами Академії.

3.6. Аналітичний та статистичний звіти про роботу кафедри надаються двічі: станом на 1 червня та на 20 грудня поточного року. Аналітичні та статистичні звіти про роботу окремих викладачів розглядаються та погоджуються на засіданні кафедри.

3.7. Діяльність кафедри відображається у документації, яка ведеться відповідно до установленої в Академії номенклатури справ.

IV. Організація роботи секції

4.1. Секції утворюються при кафедрі, якщо виникає необхідність у виокремленні напряму діяльності, а за кількісним складом немає можливості утворити нову кафедру.

4.2. Діяльність секції організується згідно з цим положенням.

4.3. Очолює секцію особа, що визначена ректором з числа співробітників секції.

4.4. Співробітники секції вважаються членами відповідної кафедри.

V. Права та обов'язки співробітників

5.1. Кафедру очолює завідувач, який обирається за конкурсом Вченою радою Академії, і затверджується на посаду за контрактом наказом ректора. Завідувач кафедри здійснює організацію роботи кафедри і несе особисту відповідальність за її діяльність.

Завідувач кафедри у своїй діяльності підпорядкований ректору, проректору з навчальної роботи та проректорам і декану факультету в межах їх повноважень.

Завідувач кафедри здійснює організацію і керівництво всіма видами діяльності кафедри і несе повну відповідальність за результати її роботи.

Завідувач кафедри затверджує індивідуальні плани викладачів кафедри та інші документи в межах своєї компетенції; здійснює розподіл педагогічного навантаження та функціональних обов'язків між співробітниками кафедри і контролює своєчасність та якість їх виконання, надає керівництву Академії в установленому порядку пропозиції з прийому на роботу, звільнення та переміщення працівників кафедри, їх морального та матеріального заохочення, вносить пропозиції у структурні підрозділи Академії щодо вжиття заходів, що забезпечують необхідні умови для проведення навчально-методичного та науково-дослідного процесів. Індивідуальний план роботи завідувача кафедри затверджує проректор з навчальної роботи Академії.

Строки і форми звіту про роботу кафедри встановлюються керівництвом Академії.

5.2. Основними посадами науково-педагогічних працівників кафедри є: асистент, викладач, старший викладач, доцент, професор, завідувач кафедри.

На посади науково-педагогічних працівників обираються за конкурсом, як правило, особи, які мають наукові ступені або вчені звання, випускники магістратури, аспірантури та докторантури.

Науково-педагогічні приймаються на роботу і звільняються з роботи ректором Академії у відповідності до чинного законодавства України.

Звільнення науково-педагогічних працівників у зв'язку із зменшенням обсягу навантаження може здійснюватися лише після закінчення навчального року, якщо інше не передбачено трудовим договором, контрактом.

5.3. Права та обов'язки науково-педагогічних працівників визначаються відповідно до чинного законодавства України з питань вищої освіти.

Науково-педагогічні працівники *мають право* на:

- захист професійної честі та гідності;
- забезпечення належних умов для професійної діяльності;
- вільний вибір методів та засобів навчання в межах затверджених навчальних планів;
- проведення наукової роботи;
- підвищення кваліфікації, професійне зростання;
- участь у громадському самоврядуванні, в об'єднаннях громадян;
- реалізацію творчого потенціалу особистості;
- оскарження дій адміністрації у встановленому чинним законодавством України порядку.

5.4. Науково-педагогічні працівники *зобов'язані*:

- постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію;
- забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання у повному обсязі освітньої програми відповідного напрямку;
- дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються в Академії;
- сумлінно виконувати свої функціональні обов'язки, положення Статуту та Правил внутрішнього розпорядку Академії;
- сприяти збереженню майна Академії,
- дотримуватися вимог охорони праці та безпеки життєдіяльності;

5.5. Працівники кафедри несуть у встановленому порядку особисту відповідальність за виконання покладених на них обов'язків, використання службової інформації, дотримання Правил внутрішнього трудового розпорядку, посадових інструкцій та Правил безпеки життєдіяльності та протипожежної безпеки, що затверджені в Академії.

**Програмно-цільовий проект «Створення системи
безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників
шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання
в міжатестаційний період»**

Зміст та загальна характеристика

I. Актуальність проекту

Одним із найголовніших завдань системи освіти на всіх етапах її розвитку було й залишається вдосконалення фахової майстерності педагогів, адже цілеспрямована робота в цьому напрямі є запорукою підвищення якості всього навчально-виховного процесу. З огляду на це визначальним чинником розвитку є інноваційний поступ, що буде результативним за умови впровадження ефективної системи безперервної освіти педагогічних працівників. Така система передбачає важливий акцент на впровадженні нових форм підвищення кваліфікації, які спонукатимуть до постійного вдосконалення професійної майстерності, зокрема шляхом самоосвіти. Акцентує увагу на пошуку нових форм роботи з педагогічними працівниками і Міністерство освіти і науки України в рішеннях колегії від 17.08.2006 р. № 10/1–2, п. 1.19 («Проводити не рідше одного разу на два роки перепідготовку, підвищення кваліфікації та стажування педпрацівників, у тому числі з питань застосування сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі»), п. 5.4 («Вжити заходів щодо модернізації змісту післядипломної педагогічної освіти, забезпечивши розробку ... багатоваріантних програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що будуть реалізовані в навчальному процесі через різні форми навчання...»).

Тому перед сучасною системою післядипломної освіти постає необхідність розробки та експериментальної апробації нових форм дидактичної взаємодії з педпрацівниками – такої взаємодії, що відбувається не один раз на 5 років, а триває безперервно і ґрунтується на усвідомленні значущості процесу самостійного й цілеспрямованого здобуття сучасної інформації педагогічного призначення. Це є визначальною умовою професійного зростання педагога в умовах інформаційного суспільства, адже саме самоосвіта допомагає значно ефективніше сприймати, засвоювати суму знань, які є найнеобхіднішими для творчого, а не шаблонного виконання службових обов'язків.

Удосконалення національної системи освіти, зокрема післядипломної, є предметом уваги і в розробленій Міністерством освіти і науки України Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки, ухваленій розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12.07.2006 р. № 396–р, де зроблено важливий акцент на реалізації принципу безперервності освіти, її адаптації до соціально орієнтованої, глобалізованої економіки та інтеграції української освіти у європейський та світовий простір, на виконання положень Болонської декларації.

Болонський процес змінює вимоги до суб'єктів навчального процесу. Ці вимоги надзвичайно важливі і для сучасного вчителя, а саме:

- здатність до швидкого й постійного оновлення знань;
- необхідність орієнтації в складних інформаційних потоках;
- здатність стратегічно мислити;
- концентрація на загальних, абстрактних концепціях (а не тільки на предметних);
- розвиток мотивації до науково-дослідницької, пошукової роботи;
- комунікативність.

Система післядипломної педагогічної освіти має бути більш гнучкою і динамічною. А це передбачає варіативність у планах, програмах і моделях організації навчального процесу, постійне підвищення якості післядипломної педагогічної освіти.

Названі чинники і зумовлюють необхідність активного використання різних форм підвищення кваліфікації, забезпечення поступового переходу до щорічної короткотривалої форми підвищення кваліфікації вчителів, розробки та апробування альтернативних механізмів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що орієнтовані на максимальну реалізацію принципу безперервності вдосконалення фахового рівня.

II. Методологічна і теоретична основа проекту

Методологічною основою проекту є положення Національної доктрини розвитку освіти в Україні, яким підтверджується, що неперервна освіта не тільки сприяє людському розвитку суспільства, є провідною умовою всебічного розвитку особистості, збагачення її творчого потенціалу, засобом реалізації її здібностей, а й є важливим фактором соціально-економічного розвитку суспільства, його духовної і виробничої сфери, конкурентоспроможності держави на світовій арені. Сьогодні в Україні немає цілісної системи, яка передбачає і забезпечує підвищення соціальної й професійної кваліфікації, особистісного розвитку впродовж усього життя в доступній формі та оптимальному режимі.

У своїх підходах ми ґрунтувалися на тому, що науковці, обговорюючи проблеми якості освіти, виділяють певні тенденції до старіння педагогічних кадрів (фізичного і морального), погіршення стану навчально-матеріальної бази навчальних закладів, недостатнє фінансування, обмеженість доступу до інформаційних ресурсів, недосконалість навчальної літератури (Т. Лукіна); визначають різні підходи до оцінювання якості освіти: як суспільний ідеал освіченості людини, процес організації навчання і виховання, результат навчальної діяльності, критерій функціонування освітньої системи (О. Ляшенко); наголошують на взаємозалежності мети, форм і результатів управлінської діяльності (Г. Єльнікова, Т. Сорочан).

Для більшості розвинених країн характерною є така форма підвищення кваліфікації, як самоосвіта. Теоретичні розробки інтеграції самоосвіти як процесу свідомої самостійної пізнавальної діяльності та освіти були закладені в роботах Л. Уорда, Е. Дюркгейма, А. Турена, а також російських вчених: М. Руткевича, Г. Зборовського, О. Шукліної та ін.

Проблеми самоосвіти як організаційної структури, «підсистеми» інституту освіти всебічно аналізуються у працях вітчизняних авторів: В. Астахової, М. Лукашевича, В. Солодкова, О. Якуби, М. Головатого, В. Лугового та ін.

Удосконалювання якості навчання й виховання в середній школі прямо залежить від рівня підготовки педагогів не тільки у вищих навчальних закладах, але й у системі післядипломної освіти. Проте ефективність курсів підвищення кваліфікації, семінарів, конференцій не буде високою без самоосвіти вчителів. Самоосвіта – це потреба творчої й відповідальної людини будь-якої професії, тим більше для професій з підвищеною моральною й соціальною відповідальністю, якою є професія вчителя. Саме самоосвіта може сформувати ерудовану та всебічно розвинену особистість, якою має бути освітянин.

III. Загальні положення

3.1. У КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» розроблено і запроваджуються такі форми організації навчання на курсах підвищення кваліфікації:

очно-заочна форма навчання – 216 год: 72 год – очна форма; 72 год – заочна форма; 72 год – спецкурси та семінари за вибором слухачів;

очно-заочно – дистанційна форма навчання – 216 год: 62 год – очна, 10 год – дистанційна форма, 72 год – заочна, 72 год – спецкурси та семінари за вибором слухачів;

кредитно-модульна (модульно-продовжена форма) – 216 год: 54 год – очна форма; 18 год – дистанційна форма; 144 год – спецкурси та семінари за вибором слухачів.

Для всіх названих форм навчання за всіма фаховими напрямками спільними є теми соціально-гуманітарного модуля, що має інваріантну та варіативну складові; заняття, присвячені методиці використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності; вхідне та вихідне діагностування слухачів, яке відкриває можливість моніторингового дослідження якості роботи курсів підвищення кваліфікації; педагогічна або управлінська практика у навчальних закладах; виконання підсумкової роботи за темою, обраною самостійно і погодженою з куратором групи.

3.2. Одним із важливих напрямів роботи Академії спільно з районними (міськими) відділами (управліннями) освіти, методичними кабінетами є широке впровадження в практику поточної діяльності короткотривалих проблемно-тематичних, авторських спецкурсів, що орієнтують педагогічних працівників на фахове зростання, на дослідницьку діяльність.

Спецкурси та семінари, тематика яких постійно оновлюється і подається на сайті Академії, слухач курсів може обирати протягом усього міжтестастійного періоду. Загальна кількість годин має становити: не менше, ніж 72 год для очно-заочної, очно-заочно-дистанційної форми; не менше, ніж 144 год для модульно-продовженої форми навчання.

3.3. Фаховий спецкурс (18–36 год) та спецкурс з питань організації виховної роботи (18–36 год) є обов'язковими для кожного вчителя. Для тих, хто не володіє навичками роботи з комп'ютером на рівні, достатньому для навчання за

дистанційною формою, обов'язковим є також спецкурс з інформаційно-комунікаційних технологій.

3.4. У системі безперервного підвищення кваліфікації семінари для педагогічних працівників організовуються як на обласному, так і на районному (міському) рівнях.

Запропоновані форми підвищення кваліфікації педагогів спрямовані на реалізацію свободи вибору змісту, форм і методів науково-дослідницької, методичної, організаційно-педагогічної роботи, що сприяє самовдосконаленню, професійному зростанню; передбачають створення умов для креативної діяльності, розвитку, самоактуалізації та самореалізації кожного вчителя у процесі творчої взаємодії з іншими педагогами.

3.5. Дистанційна освіта, що являє собою індивідуалізований процес передавання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності, відіграє важливу роль у виконанні окреслених завдань. Ефективність роботи з педпрацівниками в дистанційному режимі, що відбувається на певному етапі очно-заочно-дистанційної та кредитно-модульної системи навчання, визначається рівнем володіння комп'ютером. Слухачам надається можливість набути або вдосконалити відповідні навички на спецкурсах з ІКТ, адже знання інформаційних технологій є невід'ємною складовою іміджу сучасного вчителя.

3.6. Систематична самоосвітня робота кожного педагогічного працівника передбачає певний алгоритм діяльності в міжтестастійний період, спрямованої на власне професійне зростання. Тому важливу роль в організації безперервного підвищення кваліфікації відіграє впровадження єдиної форми залікової книжки для слухачів курсів усіх фахових напрямів. Записи в цій заліковій книжці, де має фіксуватися протягом п'ятих років виконання всіх форм обраної самостійно навчальної роботи, дають підстави для отримання посвідчення про навчання на курсах.

За умови організації навчального процесу, що передбачає засвоєння слухачами окремих освітніх модулів, навчання на спецкурсах та семінарах, у педагога з'являється можливість вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію в процесі підвищення кваліфікації відповідно до своїх фахових зацікавлень та рівня професійної підготовки.

Мета і завдання проекту

Мета програмно-цільового проекту:

- побудувати гнучку та динамічну систему набуття та вдосконалення професійних компетенцій педагогічних працівників на основі самоосвітньої діяльності протягом міжтестастійного періоду;
- створити умов для безперервної післядипломної освіти педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання.

Завдання проекту:

- оновити навчальні програми курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників усіх категорій;
- запровадити нові форми курсів підвищення кваліфікації;

- урізноманітнити умови для створення індивідуальних освітніх траєкторій педагогічних працівників відповідно до їх фахових уподобань і рівня професійної підготовки через запровадження системи спецкурсів;
- удосконалити освіту та професійну підготовку педагогів шляхом поглиблення, розширення та оновлення їх професійних знань, умінь і навичок;
- експериментально перевірити ефективність системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- створити оптимальні умови для реалізації одного з основних принципів післядипломної освіти – неперервності освіти, самоосвіти протягом усієї педагогічної діяльності, усього життя;
- створити систему мотивації педагогічних працівників до самостійного вибору форм і змісту підвищення кваліфікації впродовж міжтестастійного періоду.

Методи та форми реалізації програмно-цільового проекту: обласні (районні, міські) науково-практичні конференції, Інтернет-конференції, обласні (районні, міські) науково-методичні, науково-практичні, інструктивно-методичні семінари, семінари-практикуми, курси підвищення кваліфікації, методичні консультації, рекомендації тощо.

Учасники програмно-цільового проекту: КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», відділи (управління) освіти, районні (міські) методичні кабінети, педагогічні колективи дошкільних, позашкільних, загальноосвітніх навчальних закладів.

Рівні реалізації програмно-цільового проекту. Проект реалізується на трьох рівнях: обласному, районному (міському) та рівні навчального закладу. Навчальні заклади беруть участь у проекті відповідно до плану реалізації проекту.

Напрями реалізації програмно-цільового проекту: організаційний, науково-інформаційний, експериментальний, інноваційний, науково-практичний, аналітичний.

Організаційний напрям:

- розробка програмно-цільового проекту «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання в міжтестастійний період»;
- модернізація навчальних, навчально-тематичних планів і програм курсів підвищення кваліфікації;
- розробка варіативної складової навчальних планів курсів підвищення кваліфікації;
- модернізація методів і форм навчання педагогічних працівників;
- осучаснення навчально-матеріальної бази Академії;
- створення можливості для кожного педагога щодо роботи в мережі Інтернет;
- запровадження елементів дистанційного навчання;
- уведення залікової книжки на 5-річний термін навчання в системі безперервної педагогічної освіти;
- моніторинг успішності навчання педагогів у системі безперервної освіти;

- інформування дошкільних, загальноосвітніх навчальних закладів та закладів системи загальної середньої освіти про запровадження програмно-цільового проекту «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання в міжтестастійний період»;

- створення тимчасових творчих колективів, які будуть працювати над реалізацією програмно-цільового проекту;

- моніторинг результатів програмно-цільового проекту «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання в міжтестастійний період».

Науково-інформаційний напрям:

- підготовка науково-методичних матеріалів для проведення заходів у рамках реалізації програмно-цільового проекту;

- створення серії видань з метою науково-методичного забезпечення програмно-цільового проекту;

- проведення науково-методичних семінарів за темою «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання в міжтестастійний період»;

- проведення Інтернет-конференцій «Науково-методичний супровід організації кредитно-модульного навчання в системі післядипломної освіти»;

- здійснення освітньо-інформаційної діяльності на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників усіх фахових напрямів;

- підготовка видань з питань організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- розробка рекомендацій для закладів системи післядипломної освіти щодо організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Експериментальний напрям: здійснити дослідження з проблеми «Чинники підвищення мотивації педпрацівників до навчання в системі безперервної післядипломної освіти».

Інноваційний напрям:

організація роботи творчих груп з метою:

- з'ясування організаційно-педагогічних умов ефективної роботи системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- визначення оптимальних форм організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- розробки моделі оцінювання якості роботи запровадженої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- запровадження моніторингу результатів та виконання завдань проекту.

Науково-практичний напрям:

- організація та проведення конференцій, семінарів;

- проведення моніторингу якості роботи запровадженої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- проведення індивідуальних консультацій в Інтернет-режимі з проблем функціонування системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників та науково-методичного супроводу навчального процесу.

Аналітичний напрям:

- відстеження поточних та аналізування кінцевих результатів навчання у системі післядипломної освіти;
- моніторинг успішності та якості навчання як основа для проектування саморозвитку та самооцінювання професійної компетентності та особистісного зростання слухачів;
- розробка та затвердження професійних стандартів;
- створення бази даних з метою оптимізації роботи системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- узагальнення досвіду роботи районних (міських) відділів (управлінь) освіти щодо залучення педпрацівників до активної участі в науково-практичних семінарах;
- узагальнення регіонального досвіду організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

**IV. Етапи реалізації програмно-цільового проекту
«Створення системи безперервного підвищення кваліфікації
педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної
системи навчання в міжтестастійний період»**

| № п.п. | Дата проведення | Назва заходу | Категорія учасників | Місце проведення | Відповідальні |
|---------------------------------|---------------------------|---|---------------------|------------------|---|
| I. Організаційний напрям | | | | | |
| 1. | Лютий–березень 2007 року | Розробка програмно-цільового проекту «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання в міжтестастійний період» | | | Покроєва Л.Д. Кравченко Г.Ю. |
| 2. | Січень–вересень 2007 року | Модернізація навчальних, навчально-тематичних планів і програм курсів підвищення кваліфікації | | | Керівники кафедр та секцій Академії |
| 3. | 2007 рік | Розробка варіативної складової навчальних планів курсів підвищення кваліфікації | | | Керівники кафедр та секцій Академії |
| 4. | 2007–2010 роки | Осучаснення навчально-матеріальної бази Академії | | | Покроєва Л.Д. |
| 5. | 2007–2008 роки | Запровадження елементів дистанційного навчання | | | Кравченко Г.Ю. Секція інформатизації та дистанційної освіти |
| 6. | 2007–2008 навчальний рік | Уведення залікової книжки на 5-річний термін навчання в системі безперервної педагогічної освіти | | | Покроєва Л.Д. Армейська Л.В. |
| 7. | 2007–2010 роки | Моніторинг успішності навчання педагогів у системі безперервної освіти | | | Кравченко Г.Ю. Армейська Л.В. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| 8. | 2007–2008 навчальний рік | Інформування загальноосвітніх навчальних закладів та закладів системи загальної середньої освіти про запровадження | | | Кравченко Г.Ю. Армейська Л.В. Завідувачі районних (міських) методичних |

| | | | | | |
|---|----------------------------|---|--|---|---|
| | | програмно-цільового проекту «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання в міжтестастійний період» | | | кабінетів (центрів) |
| 9. | Жовтень–листопад 2007 року | Створення тимчасових творчих колективів, які будуть співпрацювати над реалізацією програмно-цільового проекту | | | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії |
| 10. | До кінця 2007 року | Затвердження програмно-цільового проекту «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної системи навчання в міжтестастійний період» | | | Покроєва Л.Д. |
| II. Науково-інформаційний напрям | | | | | |
| 1. | Грудень 2007 року | Підготовка науково-методичних матеріалів для проведення заходів у рамках реалізації програмно-цільового проекту | Члени творчих груп | КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (вул. Пушкінська, 24) | Керівники творчих груп |
| 2. | 2007–2009 роки | Створення серії видань з метою науково-методичного забезпечення програмно-цільового проекту | | КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (вул. Пушкінська, 24) | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| 3. | 2007–2009 роки | Проведення науково-методичних семінарів за темою «Організація кредитно-модульного навчання в системі післядипломної освіти» | | | Кравченко Г.Ю. Армейська Л.В. |
| 4. | Листопад 2007 року | Проведення Інтернет-конференції «Науково-методичний супровід організації кредитно-модульного навчання в | Педагогічні працівники м. Харкова та Харківської | КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» | Кравченко Г.Ю. Секція інформатизації та дистанційної освіти |

| | | | | | |
|--------------------------------------|----------------------------|--|--|--|---|
| | | системі післядипломної освіти» | області | (вул. Пушкінська, 24) | Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| 5. | 2007–2010 роки | Здійснення освітньо-інформаційної діяльності на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників усіх фахових напрямів | Директори, заступники директорів ЗНЗ | КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», факультет підвищення кваліфікації | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| III. Експериментальний напрям | | | | | |
| 1. | Вересень–грудень 2007 року | Розробити програму експериментально-дослідної роботи з проблеми «Чинники підвищення мотивації підпрацівників до навчання в системі післядипломної освіти» | Педагогічні працівники м. Харкова та Харківської області | | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| IV. Інноваційний напрям | | | | | |
| 1. | 2007–2008 навчальний рік | Організація роботи творчих груп з метою: – з'ясування організаційно-педагогічних умов ефективної роботи системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників; – визначення оптимальних форм організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників; – розробки моделі оцінювання якості роботи запровадженої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників | | | Покроєва Л.Д. Кравченко Г.Ю. |
| V. Науково-практичний напрям | | | | | |
| 1. | 2007–2010 роки | Організація та проведення конференцій, семінарів | Спеціалісти, методисти Р(М)В(У)О, педагогічні працівники ЗНЗ | Райони (міста) області | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| 2. | 2007–2010 роки | Проведення моніторингу якості роботи | | | Кравченко Г.Ю. Армейська Л.В. |

| | | | | | |
|-------------------------------|--------------------------------|---|--|---|--|
| | | запровадженої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників | | | Керівники кафедр та секцій Академії |
| 3. | 2007–2010 роки | Проведення індивідуальних консультацій в Інтернет-режимі з проблем функціонування системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників та науково-методичного супроводу навчального процесу | Спеціалісти, методисти Р(М)В(У)О, педагогічні працівники ЗНЗ | КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (вул. Пушкінська, 24) | Армейська Л.В. Керівники кафедр та секцій Академії |
| VI. Аналітичний напрям | | | | | |
| 1. | 2007–2010 роки Червень | Відстеження поточних та аналізування кінцевих результатів навчання в системі післядипломної освіти | | | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| 2. | 2007–2010 роки щоквартально | Моніторинг успішності та якості навчання як основа для проектування саморозвитку та самооцінювання професійної компетентності та особистісного зростання слухачів | | | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |
| 3. | Січень–березень 2008 р. | Створення та підтримка бази даних з метою оптимізації роботи системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників | | | Кравченко Г.Ю. Армейська Л.В. |
| 4. | Вересень–грудень 2008 року | Узагальнення досвіду роботи районних (міських) відділів (управлінь) освіти щодо залучення педпрацівників до активної участі в науково-практичних семінарах загальноосвітніх навчальних закладів | | | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Армейська Л.В. |
| 5. | Січень–травень 2009 року | Узагальнення регіонального досвіду організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників | | | Покросва Л.Д. Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники |

| | | | | | |
|----|----------------------------|--|--|--|---|
| | | | | | творчих груп |
| 6. | 2008–2010 роки | Підготовка видань з питань організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників | | | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп Армейська Л.В. |
| 7. | Вересень–грудень 2009 року | Розробка рекомендацій для закладів системи післядипломної освіти щодо організації безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників | | | Кравченко Г.Ю. Керівники кафедр та секцій Академії Керівники творчих груп |

Організаційна модель за кредитно-модульною системою навчання:

- дистанційне навчання – 36 год.
- фахові спецкурси, тренінги – 72 год.
- семінари – 72 год.
- не курсове навчання – 36 год.

Всього – 216 годин / 6 кредитів.

Організаційна модель за роками навчання:

- 1-й рік – 36 год. – 1 кредит
- 2-й рік – 54 год. – 1,5 кредити
- 3-й рік – 54 год. – 1,5 кредити
- 4-й рік – 36 год. – 1 кредит
- 5-й рік – 36 год. – 1 кредит

Перший рік навчання – 36 год.:

18 год. – очний спецкурс «Користувач ПК» (І половина педагогів)

18 год. – 1-й фаховий спецкурс за вибором (ІІ половина педагогів)

18 год. – районні семінари, участь у роботі секцій районних методичних об'єднань (для всіх).

Другий рік навчання – 54 год.:

18 год. – очний спецкурс «Користувач ПК» (ІІ половина педагогів)

18 год. – 1-й фаховий очний спецкурс за вибором (І половина педагогів)

18 год. – дистанційне навчання для всіх

18 год. – районні семінари, участь у роботі секцій районних методичних об'єднань (для всіх).

Третій рік навчання – 54 год.:

18 год. – дистанційне навчання для всіх

18 год. – очний спецкурс «Сучасний класний керівник» (І половина педагогів)

18 год. – 2-й фаховий очний спецкурс за вибором (ІІ половина педагогів)

18 год. – районні семінари, участь у роботі секцій районних методичних об'єднань (для всіх).

Четвертий рік навчання – 36 год.:

18 год. – очний спецкурс «Сучасний класний керівник» (ІІ половина педагогів)

18 год. – 2-й фаховий очний спецкурс за вибором (І половина педагогів)

18 год. – районні семінари, участь у роботі секцій районних методичних об'єднань (для всіх).

П'ятий рік навчання – 36 год.:

36 год. – очне курсове навчання для всіх

Отримання посвідчень.

Очікувані результати

Запровадження системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників за кредитно-модульною системою навчання дасть можливість:

- удосконалити систему безперервної освіти педагогічних працівників; запровадити нові форми підвищення кваліфікації; урізноманітнити умови для створення індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до фахових уподобань і рівня професійної підготовки; забезпечити безперервність підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом усього міжтестастійного періоду.

- експериментально перевірити ефективність системи безперервної освіти педагогічних працівників упродовж міжтестастійного періоду;

- сформулювати мотивації педагогічних працівників до безперервного фахового вдосконалення; до самостійного вибору форм і змісту підвищення кваліфікації впродовж міжтестастійного періоду;

- допомогти кожному педагогу вибудувати індивідуальну освітню траєкторію в процесі підвищення кваліфікації відповідно до своїх фахових зацікавлень і рівня професійної підготовки;

- створити умови для системної самоосвіти педагогічних працівників протягом усього міжтестастійного періоду;

- якнайповніше задовольнити потреби освітян Харківщини у професійному зростанні шляхом урізноманітнення форм і змісту навчання;

- створити оптимальні умови для реалізації одного з основних принципів післядипломної освіти – неперервності освіти протягом усієї педагогічної діяльності, усього життя;

- забезпечити потреби регіону в кваліфікованих педагогічних кадрах.

**Комплекс кваліметричних субмоделей визначення рівня розвитку
кафедральної системи ІППО**

Додаток В.1

**Базова кваліметрична субмодель самооцінювання рівня управлінської
компетентності керівника навчального закладу**

Автори-укладачі моделі: *Покроєва Л.Д., Кравченко Г.Ю., Смирнова М.Є.*

(на основі відповідної кваліметричної моделі Г.В.Єльнікової)

| | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---|--------------------|--|---------------------|------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Фактори | Вагомість факторів | Критерії | Вагомість критеріїв | коефіцієнт відповідності – К | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності |
| 1. Бачення стратегії розвитку навчального закладу | 0,26 | 1.1. Знання законодавчої та нормативної бази розвитку освіти України | 0,25 | К1 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 1.2. Стратегічне планування діяльності навчального закладу | 0,25 | К2 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 1.3. Реалізація програмно-цільовий підходу в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом | 0,25 | К3 | 0,00 | | | | | | | | |
| | | 1.4. Організація дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі | 0,25 | К4 | 0,25 | | | | | | | | |
| 2. Керівництво та моніторинг освітнього процесу | 0,17 | 2.1. Реалізація ключових функцій управління ЗНЗ | 0,25 | К5 | 0,65 | | | | | | | | |
| | | 2.2. Управління якістю освіти на рівні навчального закладу. Моніторинг діяльності НЗ | 0,25 | К6 | 0,35 | | | | | | | | |
| | | 2.3. Управління процесом професійного зростання педагогів | 0,25 | К7 | 0,50 | | | | | | | | |

**Кваліметрична субмодель управління професійним розвитком викладача
кафедри інституту післядипломної педагогічної освіти**

Автори-укладачі моделі: *Покроєва Л.Д., Кравченко Г.Ю., Смирнова М.Є.*

(на основі відповідної кваліметричної моделі Г.В.Єльникової)

| | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|-------------------------------|------------------------|---|-------------------------|-----------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Фактори (Ф) | Вагомість факторів (m) | Критерії оцінки факторів | Вагомість критеріїв (v) | коефіцієнт відповідності критерію | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності |
| 1. Навчальна робота | 0,35 | 1. Рівень проведення навчальних занять за традиційними та власними інноваційними технологіями | 0,34 | K1= | 0,65 | | | | | | | | |
| | | 2. Підготовка роб. програм (тез лекцій) | 0,33 | K2= | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 3. Індивідуальна робота зі студентами/слухачами | 0,33 | K3= | 0,75 | | | | | | | | |
| 2. Навчально-методична робота | 0,25 | 4. Розробка та оновлення Програм освітньої діяльності курсів | 0,17 | K4= | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 5. Підготовка методичних рекомендацій слухачам курсів | 0,17 | K5= | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 6. Розробка спецкурсів | 0,17 | K6= | 0,00 | | | | | | | | |
| | | 7. Розробка інших метод. матеріалів | 0,15 | K7= | 0,35 | | | | | | | | |
| | | 8. Розробка методичного забезпечення дистанційного навчання | 0,17 | K8= | 0,00 | | | | | | | | |
| 3. Наукова робота | 0,25 | 9. Рецензування та експертиза авт. програм, робіт пед. ярмарку | 0,17 | K9= | 0,75 | | | | | | | | |
| | | 10. Робота над науковою темою та експериментальна діяльність | 0,27 | K10= | 0,50 | | | | | | | | |

**Кваліметрична субмодель управління розвитком діяльності кафедр
інституту післядипломної педагогічної освіти**

Автори-укладачі моделі: *Кравченко Г.Ю.*

(на основі відповідної кваліметричної моделі Г.В.Сльникової)

| Напрями діяльності | Вагомість напрямків | Складові діяльності | Вагомість складових | Ступінь проявлення критеріїв | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---|---------------------|---|---------------------|------------------------------|------|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Організація роботи кафедри | 0,20 | 1. Планування роботи кафедри | 0,18 | K1 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 2. Взаємодія членів кафедри | 0,09 | K2 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 3. Взаємодія зі структурними підрозділами, науково-методичними радами, ректором, проректорами | 0,08 | K3 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 4. Взаємодія з опорними та базовими ЗНЗ | 0,08 | K4 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 5. Координування роботи кафедри: організація, контроль, аналіз, корекція, підготовка засідань кафедри | 0,15 | K5 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 6. Документаційне оформлення діяльності кафедри | 0,04 | K6 | 0,65 | | | | | | | | |
| | | 7. Регулярність засідань | 0,04 | K7 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 8. Організація та проведення спецкурсів, експрес-курсів, семінарів тощо | 0,09 | K8 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 9. Керівництво курсами підвищення кваліфікації | 0,10 | K9 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 10. Результативність роботи | 0,15 | K10 | 1,00 | | | | | | | | |
| 2. Кадрове забезпечення діяльності кафедр | 0,20 | 1. Ступінь забезпеченості штатними працівниками | 0,22 | K11 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 2. Ступінь забезпеченості сумісниками | 0,13 | K12 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 3. Самоосвіта кадрів | 0,17 | K13 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 4. Робота з кадрами (організація обміну досвідом, підвищення кваліфікації кадрів тощо) | 0,20 | K14 | 0,50 | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|------|---|------|-----|------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | 5. Соціальна активність кадрів кафедри (участь у заходах, які проводять інститут, кафедра тощо | 0,28 | K15 | 0,75 | | | | | | | | |
| 3. Науково-дослідна робота | 0,15 | 1. Робота над науковою темою кафедри. | 0,20 | K16 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 2. Робота над науковою темою викладачів кафедри | 0,20 | K17 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 3. Організація та проведення експерименту | 0,20 | K18 | 0,35 | | | | | | | | |
| | | 4. Оформлення результатів експерименту | 0,20 | K19 | 0,00 | | | | | | | | |
| | | 5. Підготовка та видання науково-методичних статей, посібників, тез доповідей тощо | 0,20 | K20 | 0,50 | | | | | | | | |
| 4. Навчальна робота | 0,15 | 1. Розробка навчально- та науково-методичного забезпечення роботи курсів, експрес-курсів, спецкурсів, семінарів тощо | 0,30 | K21 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 2. Проведення навчальних занять | 0,30 | K22 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 3. Взаємовідвідування навчальних занять викладачів кафедри та ХАНО, викладачів, професорів провідних ВНЗ міста, контрольне відвідування | 0,17 | K23 | 0,65 | | | | | | | | |
| | | 4. Розробка, проведення та аналіз будь-якого виду тестування | 0,23 | K24 | 0,50 | | | | | | | | |
| 5. Методична робота | 0,15 | 1. Розробка методичних рекомендацій, посібників тощо | 0,18 | K25 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 2. Експертиза, аналіз, рецензування авторських програм | 0,12 | K26 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 3. Рецензування творчих робіт, рефератів слухачів курсів підвищення кваліфікації | 0,10 | K27 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 4. Надання методичної допомоги слухачам курсів та педагогічним працівникам області | 0,20 | K28 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 5. Проведення | 0,08 | K29 | 1,00 | | | | | | | | |

**Кваліметрична модель діяльності завідувача кафедри ВНЗ
III–IV р.а. (розроблена слухачами)**

| фактор – Ф | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---------------------------|----------|---|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| вагомість – m | критерії | вагомість – v | коefficient відповідності – K | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності | значення coefficienta відповідності |
| 1. Особисті якості | 0,25 | 1. Організаційні здібності | 0,29 | K1 | | | | | | | | | |
| | | 2. Професіоналізм | 0,50 | K2 | | | | | | | | | |
| | | 3. Моральність | 0,21 | K3 | | | | | | | | | |
| 2. Керівництво кафедри | 0,26 | 4. Організаційна робота | 0,33 | K4 | | | | | | | | | |
| | | 5. Навчально-методична робота | 0,35 | K5 | | | | | | | | | |
| | | 6. Науково-дослідна робота | 0,22 | K6 | | | | | | | | | |
| | | 7. Виховна | 0,10 | K7 | | | | | | | | | |
| 3. Викладацька діяльність | 0,19 | 8. Дидактичне забезпечення викладацької діяльності | 0,37 | K9 | | | | | | | | | |
| | | 9. Культурологічна складова викладацької діяльності | 0,40 | K10 | | | | | | | | | |
| | | 10. Організація викладацької діяльності | 0,23 | K11 | | | | | | | | | |
| 4. Наукова робота | 0,30 | 11. Організація наукової роботи | 0,37 | K13 | | | | | | | | | |
| | | 12. Інвестування наукових досліджень | 0,43 | | | | | | | | | | |
| | | 13. Видавничо-редакційна діяльність | 0,20 | K15 | | | | | | | | | |
| Загальна оцінка | 1,00 | | | | | | | | | | | | |

**Кваліметрична субмодель діяльності працівників секції психології,
спеціальної та інклюзивної освіти (ХАНО м. Харків)**

| фактор – Ф | вагомість – m | критерії | вагомість – v | коефіцієнт відповідності – К | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|--------------------------------|---------------|---|---------------|---------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| | | | | | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності |
| 1. Організаційно-масова робота | 0,10 | 1. Оперативне коригування спільної діяльності секції з кафедрою | 0,20 | К1 | 0,10 | | | | | | | | |
| | | 2. Планування діяльності секції | 0,26 | К2 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 3. Проведення масових заходів для підпрацівників | 0,40 | К3 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 4. Участь у роботі методичної та вченої ради інституту | 0,14 | К4 | 0,35 | | | | | | | | |
| 2. Навчально-методична робота | 0,20 | 5. Проведення експрес-курсів з актуальних проблем впровадження інклюзивної освіти | 0,43 | К5 | 0,25 | | | | | | | | |
| | | 6. Вдосконалення змісту освіти на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників | 0,57 | К6 | 0,65 | | | | | | | | |
| 3. Науково-методична робота | 0,35 | 7. Підвищення професійного рівня працівників секції | 0,25 | К7 | 0,35 | | | | | | | | |
| | | 8. Робота з керівниками РМО (ММО) | 0,18 | К8 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 9. Робота з різними категоріями підпрацівників та працівників психологічної служби Харківського регіону | 0,12 | К9 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 10. Організація та участь у Міжнародних, Всеукраїнських, обласних, районних | 0,14 | К10 | 0,34 | | | | | | | | |

Додаток В.6

**Кваліметрична субмодель діяльності працівників
Центру методики безперервної освіти (ХАНО м. Харків)**

| фактор – Ф | вагомість – m | критерії | вагомість – v | коефіцієнт відповідності – К | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|--------------------------------|---------------|--|---------------|---------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| | | | | | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності |
| 1. Організаційно-масова робота | 0,20 | 1. Оперативне коригування діяльності Центру | 0,20 | К1 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 2. Проведення масових заходів з учнями | 0,26 | К2 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 3. Проведення масових заходів для підпрацівників | 0,40 | К3 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 4. Участь у роботі методичної та вченої ради інституту | 0,14 | К4 | 1,00 | | | | | | | | |
| 2. Навчально-методична робота | 0,15 | 5. Проведення експрес-курсів з актуальних проблем сучасної освіти | 0,43 | К5 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 6. Участь у вдосконаленні навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників | 0,57 | К6 | 1,00 | | | | | | | | |
| 3. Науково-методична робота | 0,20 | 7. Підвищення професійного рівня працівників Центру | 0,25 | К7 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 8. Робота з керівниками РМО (ММО) | 0,18 | К8 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 9. Робота з різними категоріями підпрацівників | 0,12 | К9 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 10. Проведення методичних виїздів (ДАРів) | 0,14 | К10 | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 11. Розробка методичних рекомендацій | 0,20 | К11 | 1,00 | | | | | | | | |

**Кваліметрична субмодель діяльності проректорів інститутів
післядипломної педагогічної освіти**

| фактор – Ф | вагомість факторів – m | критерії | вагомість критеріїв – v | коефіцієнт відповідності – К | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|----------------------------------|------------------------|--|-------------------------|------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| | | | | | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності |
| 1. Організація роботи проректора | 0,40 | 1. Перспективне планування розвитку підпорядкованих підрозділів | 0,50 | K1 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 2. Планування, організація і контроль освітнього процесу за відповідними напрямками діяльності | 0,25 | K2 | 0,65 | | | | | | | | |
| | | 3. Інформаційна база та кадрове забезпечення роботи кафедр та методичних підрозділів | 0,25 | K3 | 0,50 | | | | | | | | |
| 2. Робота з кафедрами | 0,35 | 4. Кадрове та організаційно-методичне забезпечення роботи кафедр | 0,20 | K4 | 0,70 | | | | | | | | |
| | | 5. Контроль якості навчально-методичного забезпечення освітнього процесу | 0,23 | K5 | 0,75 | | | | | | | | |
| | | 6. Наукова робота. | 0,20 | K6 | 0,50 | | | | | | | | |
| | | 7. Аналіз набору груп студентів/слухачів та розподіл навантаження між випускаючими та предметними кафедрами | 0,17 | K7 | 0,75 | | | | | | | | |
| | | 8. Координація роботи кафедр щодо їх мережної взаємодії між собою, з методичними підрозділами та кафедрами інших вищих навчальних закладів під час | 0,20 | K8 | 0,35 | | | | | | | | |

**Базова кваліметрична субмодель визначення рівня розвитку
кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти**

| | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---------------------------------------|---------------|-------------------------|---------------|---|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Параметр | вагомість – М | фактор – Ф | вагомість – m | критерії | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності | значення коефіцієнта відповідності |
| 1. Ступінь забезпечення умов розвитку | 0,40 | 1. Організаційна робота | 0,37 | 1. Наявність перспективного плану розвитку кафедр | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 2. Планування реалізації заходів спільної роботи кафедр із методичними підрозділами | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 3. Відповідність діяльності кафедри її організаційній структурі | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 4. Документообіг діяльності кафедр | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 5. Своєчасність та оперативність виконання завдань | 1,00 | | | | | | | | |
| | | 2. Кадрове забезпечення | 0,63 | 6. Кадрове забезпечення якісного складу кафедри науково-педагогічними працівниками | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 7. Професійний розвиток (саморозвиток) професорсько-викладацького складу кафедр | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 8. Затребуваність викладачів кафедр на ринку освітніх послуг | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 9. Соціальна та професійна мобільності науково-педагогічних працівників | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 10. Самоосвіта викладачів | 1,00 | | | | | | | | |
| | | | | 11. Організація атестації науково-педагогічних працівників | 1,00 | | | | | | | | |

[illegible]

Додаток В.9

Кваліметрична матриця визначення рівня розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

[illegible]

Додаток Г

Базові кваліметричні моделі професійної компетентності визначення рівня динаміки розвитку професійної компетентності слухачів та управлінської компетентності керівників навчальних закладів

Додаток Г.1

Кваліметрична субмодель визначення рівня професійної компетентності вчителя філологічних дисциплін

Автори-укладачі моделі *Л. Лузан*

(на основі відповідної кваліметричної моделі Г. Єльнікової)

| Параметри Р | Вагомість –М | Фактори Ф | Вагомість – m | Критерії К | Вагомість – V | Часткова оцінка критеріїв – К | Часткова оцінка факторів – Ф | Часткова оцінка параметрів – Р |
|---|--------------|--|---------------|--|---------------|----------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1. Професійна підготовленість учителя філологічних дисциплін | М1 | 1. Науково-теоретична та методологічна підготовка вчителя філологічних дисциплін | m1 | 1. Теоретичні знання предмета | V1 | K1 | Ф1 | Р1 |
| | | | | 2. Знання методів науки предмета | V2 | K2 | | |
| | | | | 3. Знання основних нормативних документів із питань навчання та виховання | V3 | K3 | | |
| | | | | 4. Розвиток професіоналізму як показник творчого самовираження особистості вчителя | V4 | K4 | | |
| | | 2. Психолого-педагогічна підготовка вчителя філологічних дисциплін | m2 | 5. Знання психологічних особливостей учнів | V5 | K5 | Ф2 | |
| | | | | 6. Знання психологічних закономірностей навчання, виховання й розвитку | V6 | K6 | | |
| | | | | 7. Знання теоретичних основ педагогіки | V7 | K7 | | |
| | | | | 8. Знання й володіння інноваційними технологіями як основою формування комунікативної компетентності | V8 | K8 | | |
| | | 3. Методична підготовка вчителя філологічних дисциплін | m3 | 9. Уміння орієнтуватися в основних тенденціях, що визначають сучасний стан філологічної освіти | V9 | K9 | Ф3 | |
| | | | | 10. Уміння забезпечувати практичну спрямованість навчального процесу, створювати реальні можливості застосування учнями отриманих знань, умінь і навичок | V10 | K10 | | |

| | | | | | | | | | | | |
|--|----|--|----|--|-----|---------------------------|-----|----|-----|----|----|
| | | | | 11. Уміння моделювати навчальний матеріал із врахуванням форм, методів, прийомів організації навчання відповідно до теми, мети, складності та значущості навчального матеріалу | V11 | K11 | | | | | |
| | | | | 12. Уміння коригувати та спрямовувати мовленнєву поведінку учнів у різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях | V12 | K12 | | | | | |
| 2. Здійснення навчально-виховного процесу вчителями філологічних дисциплін | M2 | 4. Розвиток професіоналізму як показник творчого самовираження особистості вчителя | m4 | 13. Усвідомлення вчителем власної приналежності до однієї епохи з учнями | V13 | K13 | Ф4 | P2 | | | |
| | | | | 14. Бажання створювати навчально-методичні комплекси, різні види наочності, електронні посібники з урахуванням вікових можливостей учнів | V14 | K14 | | | | | |
| | | | | 15. Спрямування виховної діяльності на формування всебічно розвиненої культуромовної особистості | V15 | K15 | | | | | |
| | | | | 16. Психоемоційний стан учителя | V16 | K16 | | | | | |
| | | 5. Феномен творчого самовираження сучасного педагога та його індивідуальна акмеологічна модель | m5 | 17. Уміння усвідомлювати рівень власної професійної діяльності своїх спеціальних, методичних і комунікативних спроможностей потенціалу | V17 | K17 | Ф5 | | | | |
| | | | | 18. Знання про засоби професійного самовдосконалення | V18 | K18 | | | | | |
| | | | | 19. Уміння бачити недоліки у своїй роботі, бажання самовдосконалюватися; | V19 | K19 | | | | | |
| | | | | 20. Визначення завдань та траєкторії власної самоосвіти й самовдосконалення | V20 | K20 | | | | | |
| | | 6. Володіння способами дій | m6 | Наявність умінь проводити дидактичний аналіз навчальної інформації | V21 | K21 | Ф6 | | | | |
| | | | | Наявність умінь проводити психологічний аналіз навчальної інформації | V22 | K22 | | | | | |
| | | | | Наявність умінь проводити пропедевтичний аналіз навчальної взаємодії з учнями при організації засвоєння навчальної інформації | V23 | K23 | | | | | |
| | | | | Наявність умінь проводити аналіз виховних можливостей навчальної інформації | V24 | K24 | | | | | |
| | | | | Наявність умінь проводити аналіз розвиваючих можливостей навчальної інформації | V25 | K25 | | | | | |
| | | Предметно-фахова діяльність | M3 | 7. Комунікативна грамотність | m7 | Фонологічна культура | V26 | | K26 | Ф7 | P3 |
| | | | | | | Лексичний діапазон | V27 | | K27 | | |
| | | | | | | Граматична компетентність | V28 | | K28 | | |

| | | | | | | | | |
|-----------------------------------|---|---|----|---|-----|-----|----|-------|
| | | | | Морфологічна грамотність | V29 | K29 | | |
| | | | | Синтаксична вправність | V30 | K30 | | |
| | | 8. Літературознавча грамотність | m8 | Знання теорії, історії літератури та літературної критики | V31 | K31 | Ф8 | |
| | | | | Уміння об'єктивно оцінювати художні твори, користуючись теоретико-літературним інструментарієм, та визначати особливості індивідуального стилю митців | V32 | K32 | | |
| | | | | Уміння формувати читацьку культуру й сприяти розвиткові естетичного смаку школярів | V33 | K33 | | |
| | | | | Уміння об'єктивно оцінювати художню вартість творів і творчу манеру письменника, усвідомлюючи закономірності літературного розвитку | V34 | K34 | | |
| | | | | Навички проводити науково-дослідну, дослідницько-пошукову діяльність у галузі літературознавства | V35 | K35 | | |
| | | 9. Інформаційно-комунікаційна грамотність | m9 | Уміння роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями | V36 | K36 | Ф9 | |
| | | | | Уміння створювати презентаційні слайди для ефективного супроводу навчально-виховного процесу | V37 | K37 | | |
| | | | | Уміння оптимізувати навчальний процес на основі комп'ютерних технологій | V38 | K38 | | |
| | | | | Уміння стисло й чітко виражати думку за допомогою графіків, діаграм, схем, малюнків | V39 | K39 | | |
| | | | | Володіння Інтернетом та уміння використовувати засоби дистанційного навчання | V40 | K40 | | |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 1 | | | | | | | Р заг |

Базова модель визначення рівня професійної компетентності учителя історії

Автори-укладачі моделі: Л. Дух, С. Губіна старші викладачі кафедри суспільно-гуманітарної освіти ХАНО

| | |
|--|---|
| I. Фахова компетентність | 1. Знання теоретичних основ історії |
| | 2. Обізнаність в сучасних стратегіях розвитку, тенденціях і досягненнях історичної науки |
| | 3. Навички організації і проведення науково-дослідницької роботи з історії в умовах ЗНЗ |
| II. Дидактична компетентність | 1. Знання теоретичних основ навчання та виховання учнів |
| | 2. Володіння інноваційними педагогічними технологіями викладання історії |
| | 3. Застосування ІКТ у процесі викладання історії |
| | 4. Володіння сучасними технологіями оцінювання навчальних досягнень учнів з історії (діагностика, моніторинг, тестування) |
| III. Психолого-педагогічна компетентність | 1. Знання психолого-педагогічних основ розвитку особистості учнів |
| | 2. Володіння способами мотивації учнів до навчально-пізнавальної діяльності на уроках історії |
| | 3. Дотримання норм педагогічної етики |
| IV. Безперервна освіта | 1. Здатність до критичного самооцінювання, прогнозування та вибору стратегії професійного зростання вчителя історії |
| | 2. Володіння умінням організації процесу самоосвіти |
| | 3. Здатність до засвоєння нових фахових компетентностей вчителя історії |
| | 4. Узагальнення і презентація результатів педагогічної діяльності вчителя історії в міжтестастійний період |

| Рівень професійної компетентності | Критерії результативності педагогічної діяльності вчителя |
|--|---|
| Адаптивний, низький 0–0,25 | Здатний розповідати учням те, що знає сам. Мету занять визначає стихійно, без урахування підготовленості учнів. Навчальну літературу використовує мінімально. Зміст навчального матеріалу обирає стихійно. Переважають традиційні методи одностороннього пояснення, учні пасивно сприймають інформацію. Елементи організаційної структури заняття не обґрунтовані, не чіткі |

| | |
|---|---|
| Рекомендації | Самоосвітня діяльність в напрямку ознайомлення і опрацювання літератури по теорії та методиці викладання шкільних історичних курсів. Очне навчання на фахових спецкурсах: «Культура мовлення. Ділова українська мова», «Користувач ПК», «Використання новітніх технологій у роботі сучасного класного керівника», «Педагогічна психологія та психогігієна. Психічне здоров'я педагога», «Методичні підходи до викладання предмета «Правознавство. Практичний курс»», «Викладання предмета «Харківщинознавство»», «Методика викладання економіки», «Людина і світ» |
| Локально-моделюючий, середній 0,25–0,5 | Володіє стратегією навчання учнів ЗУНам за окремими розділами курсу. Мета і завдання діяльності обґрунтовані, але не визначені рівні засвоєння учнями бази знань і відповідних форм і методів роботи. Переважають традиційні методи і прийоми навчально-пізнавальної діяльності. Активізація діяльності учнів здійснюється без глибокого дидактичного обґрунтування |
| Рекомендації | Самоосвітня діяльність в напрямку ознайомлення і опрацювання літератури по теорії та методиці викладання шкільних історичних курсів. Очне навчання на фахових спецкурсах: «Користувач ПК», «Використання новітніх технологій у роботі сучасного класного керівника», «Педагогічна психологія та психогігієна. Психічне здоров'я педагога», «Методичні підходи до викладання предмета «Правознавство. Практичний курс»», «Викладання предмета «Харківщинознавство»», «Методика викладання економіки», «Людина і світ» |
| Системно-моделюючий, високий 0,5–0,75 | Володіє стратегією навчання учнів ЗУНам. Мету, завдання, структуру обирає з урахуванням особливостей учнів, ролі навчального матеріалу, міжпредметних зв'язків. Моделює рівень засвоєння з теми, форми і методи навчально-пізнавальної діяльності. Зміст викладає відповідно до мети. Переважають проблемні методи навчання, що відповідають потребам, мотивам і інтересам учнів |
| Рекомендації | Самоосвітня діяльність в напрямку опрацювання науково-методичної літератури. Підготовка і розробка методичних рекомендацій для вчителів історії. Наставництво. Очне навчання на фахових спецкурсах «Цифрові технології», «Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні історії та правознавства», «Інновації в організації шкільної суспільно-гуманітарної освіти», «Викладання предмета «Людина і світ» в загальноосвітніх навчальних закладах», «Судова система України» |

| | |
|---|---|
| Творчий, дуже високий 0,75–1 | <p>Використовує стратегії викладання історії як спосіб формування особистості учня. Цілі, завдання і структура занять відповідають потребам формування технологічного мислення учнів. Використовує диференційований та особистісно-орієнтований підхід. Методи навчально-пізнавальної діяльності підкорені реалізації алгоритмічно-дієвого і творчого рівнів знань. Проектує діяльність і поведінку учнів у конкретних педагогічних ситуаціях</p> |
| Рекомендації | <p>Самоосвітня діяльність в напрямку опрацювання науково-методичної літератури. Організація і проведення районних тематичних семінарів, «Майстер-класів». Підготовка і розробка методичних посібників для вчителів історії. Очне навчання на фахових спецкурсах за вибором, узагальнення і презентація досвіду педагогічної діяльності</p> |

**Базова модель професійної компетентності практичного психолога
навчального закладу**

Автори-укладачі моделі *Г. Сіліна, О. Марінушкіна, Г. Кравченко*
(на основі відповідної кваліметричної моделі Г. Єльнікової)

| Фактор, який впливає на професійну діяльність практичного психолога | Змістові критерії діяльності, які забезпечують позитивність впливу на певний фактор | Ступінь прояву критеріїв | | | |
|---|---|--------------------------|-----|------|------|
| | | 0,25 | 0,5 | 0,75 | 1,00 |
| 1. Психологічні якості особистості практичного психолога | Добррозичливість | | | | |
| | Толерантність | | | | |
| | Культура спілкування | | | | |
| | Здібність до емпатії | | | | |
| | Дотримання педагогічної етики | | | | |
| | Дотримання конфіденційності | | | | |
| 2. Організаційні вміння | Організація власної діяльності взагалі | | | | |
| | Налагодження співпраці з соціальним педагогом, логопедом, медичною сестрою, працівниками ПМПК | | | | |
| 3. Організаційно-методична робота (ведення документації) | Наявність і ведення банку та вивчення нормативно-правових документів (закони, постанови, накази, положення, листи тощо) | | | | |
| | Наявність і ведення обліково-статистичної документації | | | | |
| | Наявність і ведення журналу щоденного обліку роботи | | | | |
| | Наявність і ведення банку довідково-інформаційних матеріалів | | | | |
| | Наявність і ведення журналу консультацій | | | | |
| | Наявність і ведення індивідуальних карток психологічного діагностування учнів | | | | |
| | Наявність і ведення журналу психологічного аналізу уроків | | | | |
| | Розробка розвивальних, корекційних (індивідуальних, групових) програм (факультативних курсів, спецкурсів) | | | | |
| 4. Організаційно-методична робота (контрольно-аналітична робота) | Планування своєї діяльності на місяць, рік з урахуванням потреб закладу, мети діяльності закладу | | | | |
| | Аналіз результатів дослідження (тестування, анкетування) | | | | |
| | Складання аналітичних довідок діагностичної роботи | | | | |
| | Складання статистичних звітів | | | | |
| | Написання аналітичних звітів за півріччя, рік | | | | |
| | Участь у педрадах закладу, в роботі шкільної атестаційної комісії | | | | |
| 5. Організаційно- | Участь у районних, міських, обласних | | | | |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| методична робота (самоосвіта, підвищення кваліфікації) | семінарах, нарадах, конференціях | | | | |
| | Пройходження фахових спецкурсів в КЗ «ХАНО» | | | | |
| | Індивідуальні консультації в районних (міських) центрах ПП і СР, Центрі ПП і СР «ХАНО» | | | | |
| | Вивчення періодичної та фахової літератури, збірників методичних рекомендацій | | | | |
| | Участь в інших заходах щодо підвищення кваліфікації | | | | |
| 6. Діагностична робота | Діагностика готовності дитини до навчання у школі | | | | |
| | Діагностика готовності дитини до навчання в період її переходу до середньої школи | | | | |
| | Діагностика особистісних та міжособистісних проблем | | | | |
| | Профорієнтаційна діагностика | | | | |
| 7. Корекційно-відновлювальна та розвивальна робота | Систематична корекційно-відновлювальна та розвивальна робота з учнями початкової школи | | | | |
| | Систематична корекційно-відновлювальна та розвивальна робота з учнями середньої та старшої школи | | | | |
| 8. Профілактична робота | Превентивне виховання молоді шляхом одноразових публічних виступів | | | | |
| | Системна профілактична робота (індивідуальна, групова) з учнями (з учнями групи ризику) | | | | |
| 9. Консультативна робота | Індивідуальні та групові консультації педпрацівників з питань навчання та виховання учнів | | | | |
| | Індивідуальні та групові консультації батьків з питань виховання дітей | | | | |
| 10. Просвітницька робота | Підвищення психологічної культури педпрацівників (участь у психолого-педагогічних семінарах тощо) | | | | |
| | Підвищення психологічної культури педпрацівників (участь у батьківських зборах тощо) | | | | |
| | Профорієнтаційна просвітницька робота | | | | |
| 11. Стан технологічної підготовки практичного психолога | Комп'ютерна грамотність | | | | |
| | Оформлення робочого та навчального кабінетів | | | | |
| | Здатність розробляти роздатковий діагностичний матеріал та матеріал для корекційних занять | | | | |
| | Поповнення банку методичного інструментарію | | | | |

**Базова кваліметрична модель самооцінювання рівня управлінської
компетентності
керівника навчального закладу**

Автори-укладачі моделі: *Л. Покроєва, Г. Кравченко, М. Смирнова*
(на основі відповідної кваліметричної моделі Г. Єльнікової)

| Фактор | К ваг. | Критерії | К ваг. | Оцінка | Результати оцінювання |
|---|-----------|---|-----------|--------|--------------------------|
| Бачення стратегії розвитку навчального закладу | 0,26 | 1.1. Знання законодавчої та нормативної бази розвитку освіти України | 0,25 | | |
| | | 1.2. Стратегічне планування діяльності навчального закладу | 0,25 | | |
| | | 1.3. Реалізація програмно-цільовий підходу в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом | 0,25 | | |
| | | 1.4. Організація дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі | 0,25 | | |
| Вагомість фактору – | | | | | |
| Керівництво та моніторинг освітнього процесу | 0,17 | 2.1. Реалізація ключових функцій управління ЗНЗ | 0,25 | | |
| | | 2.2. Управління якістю освіти на рівні навчального закладу. Моніторинг діяльності НЗ | 0,25 | | |
| | | 2.3. Управління процесом професійного зростання педагогів навчального закладу | 0,25 | | |
| | | 2.4. Знання теоретичних основ педагогічного вимірювання. Використання їх у підготовці до зовнішнього незалежного тестування | 0,25 | | |
| Вагомість фактору – | | | | | |
| 3. Мотивація та управління персоналом | 0,26 | 3.1. Знання теоретичних основ управління та психолого-педагогічних особливостей роботи з дорослими | 0,25 | | |
| | | 3.2. Управління навчально-виховним процесом на основі компетентнісного підходу | 0,25 | | |
| | | 3.3. Створення організаційної культури навчального закладу, формування команди однодумців | 0,25 | | |
| | | 3.4. Використання технологій адаптивного управління в роботі НЗ | 0,25 | | |
| | | 3.5. Створення умов для саморозвитку закладу з урахуванням індивідуального стилю діяльності педагогічних працівників | 0,25 | | |
| Вагомість фактору – | | | | | |

| | | | | | |
|-------------------------------------|------|--|------|--|--|
| 4. Управління розвитком та фінансам | 0,12 | 4.1. Знання законодавчих і нормативно-правових основ здійснення фінансово-господарчої діяльності в навчальному закладі | 0,25 | | |
| | | 4.2. Знання основ економіки та маркетингу, проведення маркетингових досліджень в НЗ | 0,2 | | |
| | | 4.3. Здійснення фінансово-господарської діяльності навчального закладу | 0,25 | | |
| | | 4.4. Моделювання розвитку навчального закладу | 0,3 | | |
| Вагомість фактору – | | | | | |
| 5. Ведення діло діл документації | 0,19 | 5.1. Планування діяльності навчального закладу відповідно до чинного законодавства | 0,5 | | |
| | | 5.2. Своєчасність та об'єктивність оформлення контрольних-аналітичних матеріалів | 0,28 | | |
| | | 5.3. Комп'ютерна підтримка управлінської діяльності | 0,22 | | |
| Загальна оцінка | | | | | |

Від 0 до 0,25 ми пропонуємо підвищити рівень Вашої професійної компетентності шляхом навчання на таких короткотривалих курсах:

1. Управління розвитком сучасної школи.
2. Організація фінансово-економічної діяльності в умовах ЗНЗ.
3. Управління науково-методичною роботою в загальноосвітньому навчальному закладі.
4. Інноваційна культура уроку: управлінський аспект.
5. Охорона праці та безпеки життєдіяльності.
6. Основи педагогічного оцінювання.

Від – 0,26 до 0,5 ми пропонуємо Вам такі короткотривалі курси:

1. Організація фінансово-економічної діяльності в умовах ЗНЗ.
2. Особливості функціонування та розвитку малочисельного навчального закладу.
3. Управління науково-методичною роботою в загальноосвітньому навчальному закладі.
4. Охорона праці та безпеки життєдіяльності.
5. Методика проведення моніторингових досліджень якості освіти.
6. Формування основ управлінської компетентності керівника ЗНЗ.

Від – 0,51 до 0,75 ми пропонуємо Вам такі короткотривалі курси:

1. Лідерство – основа професійного успіху керівника.
2. Управління процесом формування дидактичної компетентності педагогічного колективу навчального закладу.
3. Організація профільного навчання в ЗНЗ.
4. Інноваційна культура уроку: управлінський аспект.
5. Громадянсько-активна школа як інноваційна система управління навчальним закладом.

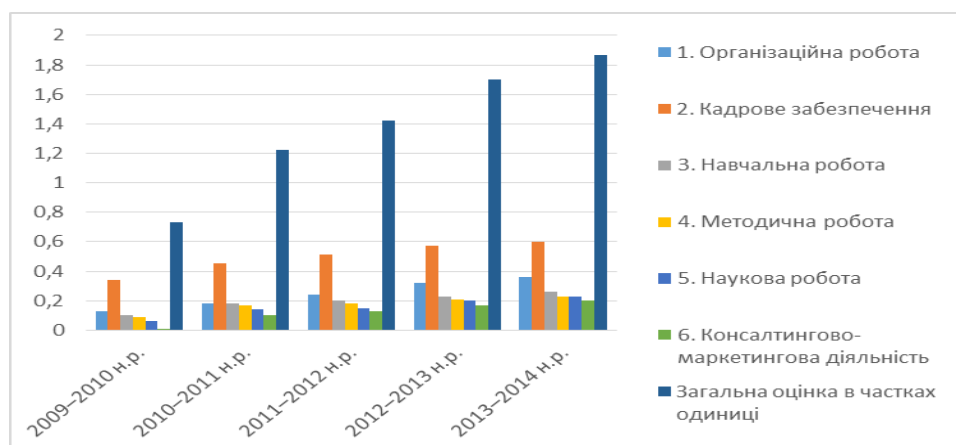
Від – 0,76 до 1,00 ми пропонуємо Вам такі короткотривалі курси:

1. Модернізація підходів до управління якістю освіти в загальноосвітньому навчальному закладі.
2. Управління процесом формування дидактичної компетентності педагогічного колективу навчального закладу.
3. Організація методичної роботи з учителями в межах діяльності районного (міського) методичного об'єднання.
4. Технологія освоєння освітніх інновацій в умовах внутрішньо шкільної науково-методичної роботи.

Узагальнені дані моніторингу результативності рівня розвитку кафедральної системи ІППО

Узагальнені дані моніторингу результативності рівня розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

| фактор –Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|--|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Організаційна робота | 0,13 | 0,15 | 0,16 | 0,16 | 0,16 |
| 2. Кадрове забезпечення | 0,24 | 0,24 | 0,25 | 0,25 | 0,26 |
| 3. Навчальна робота | 0,10 | 0,12 | 0,14 | 0,15 | 0,16 |
| 4. Методична робота | 0,09 | 0,12 | 0,14 | 0,14 | 0,15 |
| 5. Наукова робота | 0,06 | 0,08 | 0,10 | 0,14 | 0,15 |
| 6. Консалтингово-маркетингова діяльність | 0,01 | 0,03 | 0,06 | 0,09 | 0,10 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,63 | 0,74 | 0,82 | 0,93 | 0,98 |

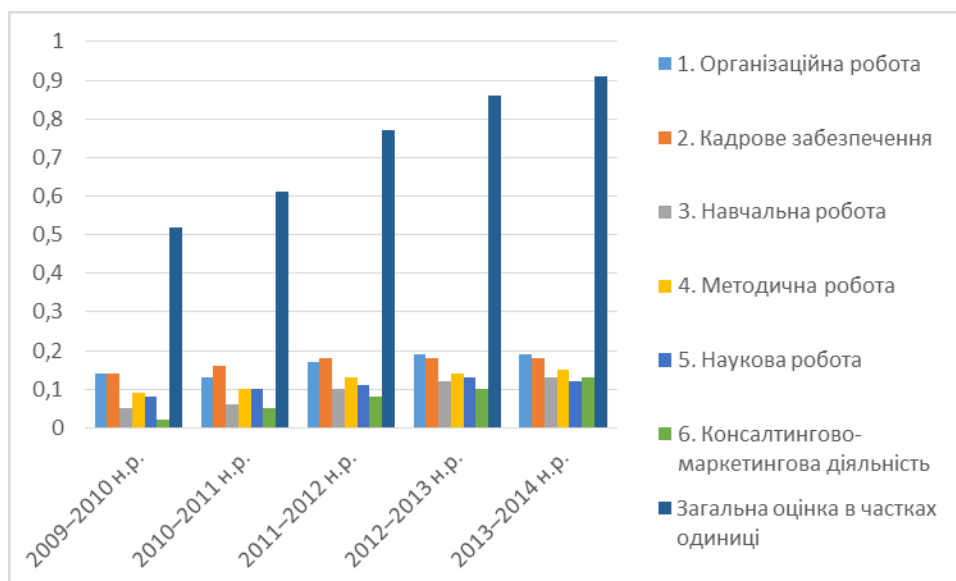


Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – рівень розвитку не відповідає очікуванням адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень розвитку;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень розвитку;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень розвитку відповідає очікуванням адміністрації.

Узагальнені дані моніторингу результативності рівня розвитку діяльності кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти

| фактор –Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|--|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Організаційна робота | 0,14 | 0,13 | 0,17 | 0,19 | 0,19 |
| 2. Кадрове забезпечення | 0,14 | 0,16 | 0,18 | 0,18 | 0,18 |
| 3. Навчальна робота | 0,05 | 0,06 | 0,10 | 0,12 | 0,13 |
| 4. Методична робота | 0,09 | 0,10 | 0,13 | 0,14 | 0,15 |
| 5. Наукова робота | 0,08 | 0,10 | 0,11 | 0,13 | 0,12 |
| 6. Консалтингово-маркетингова діяльність | 0,02 | 0,05 | 0,08 | 0,10 | 0,13 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,52 | 0,61 | 0,77 | 0,86 | 0,91 |

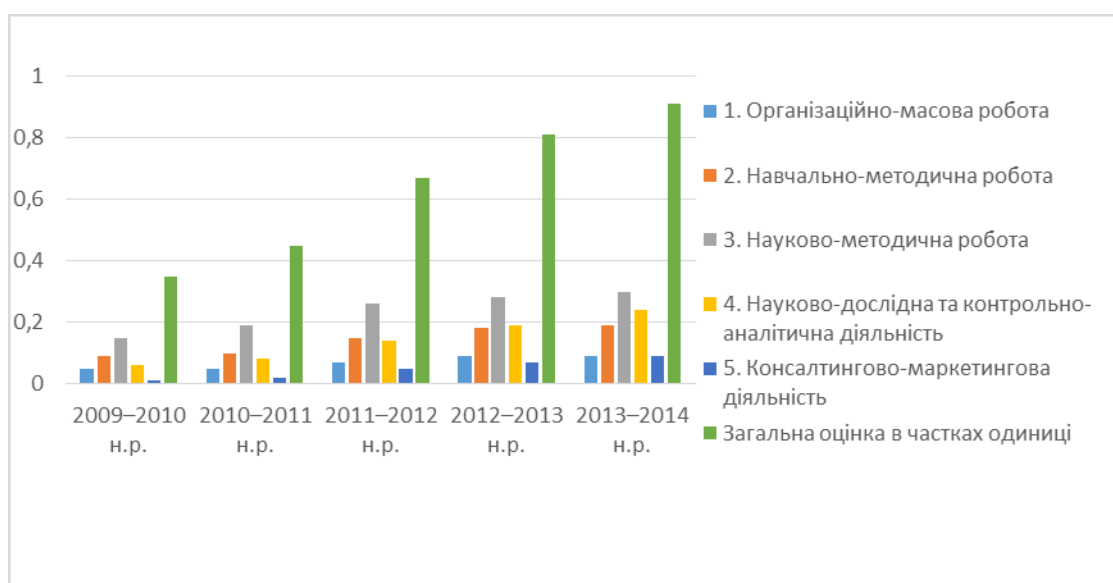


Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – рівень розвитку не відповідає очікуванням викладачів, завідувачів кафедр, адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень розвитку;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень розвитку;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень розвитку відповідає очікуванням викладачів, завідувачів кафедр, адміністрації.

**Узагальнені дані моніторингу результативності
рівня професійної діяльності працівників секції психології, спеціальної та
інклюзивної освіти ІППО**

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|--|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Організаційно-масова робота | 0,05 | 0,05 | 0,07 | 0,09 | 0,09 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,09 | 0,10 | 0,15 | 0,18 | 0,19 |
| 3. Науково-методична робота | 0,15 | 0,19 | 0,26 | 0,28 | 0,30 |
| 4. Науково-дослідна та контрольньо-аналітична діяльність | 0,06 | 0,08 | 0,14 | 0,19 | 0,24 |
| 5. Консалтингово-маркетингова діяльність | 0,01 | 0,02 | 0,05 | 0,07 | 0,09 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,35 | 0,45 | 0,67 | 0,81 | 0,91 |

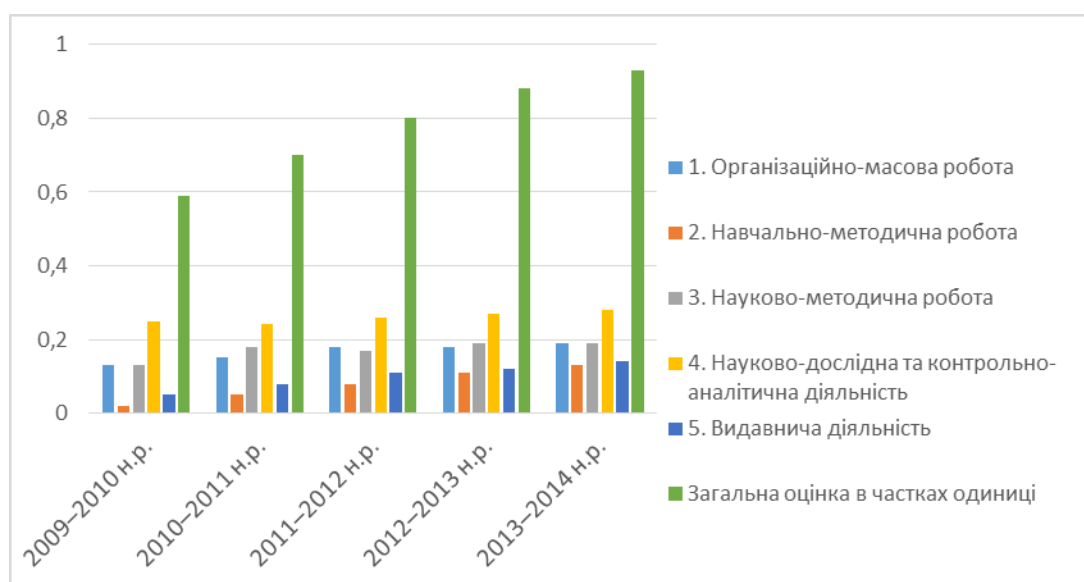


Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – рівень професійної діяльності не відповідає очікуванням науково-педагогічних працівників, керівників секцій, завідувачів кафедр, адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень професійної діяльності, що відповідає очікуванням науково-педагогічних працівників, керівників секцій, завідувачів кафедр, адміністрації.

**Узагальнені дані моніторингу результативності діяльності працівників
Центру методики безперервної освіти (ХАНО м. Харків)**

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|---|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Організаційно-масова робота | 0,13 | 0,15 | 0,18 | 0,18 | 0,19 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,02 | 0,05 | 0,08 | 0,11 | 0,13 |
| 3. Науково-методична робота | 0,13 | 0,18 | 0,17 | 0,19 | 0,19 |
| 4. Науково-дослідна та контрольно-аналітична діяльність | 0,25 | 0,24 | 0,26 | 0,27 | 0,28 |
| 5. Видавнича діяльність | 0,05 | 0,08 | 0,11 | 0,12 | 0,14 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,59 | 0,70 | 0,80 | 0,88 | 0,93 |



Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – рівень професійної діяльності не відповідає очікуванням науково-педагогічних працівників, керівників центрів, завідувачів кафедр, адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень професійної діяльності, що відповідає очікуванням науково-педагогічних працівників, керівників центрів, завідувачів кафедр, адміністрації.

**Узагальнені дані моніторингу результативності рівня розвитку
управлінської компетентності керівника навчального закладу
(студента/слухача курсів підвищення кваліфікації)**

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|---|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Бачення стратегії розвитку навчального закладу | 0,16 | 0,18 | 0,21 | 0,23 | 0,24 |
| 2. Керівництво та моніторинг освітнього процесу | 0,09 | 0,11 | 0,13 | 0,15 | 0,15 |
| 3. Мотивація та управління персоналом | 0,13 | 0,17 | 0,18 | 0,22 | 0,22 |
| 4. Управління розвитком та фінансам | 0,08 | 0,08 | 0,09 | 0,10 | 0,10 |
| 5. Ведення діло діл документації | 0,15 | 0,16 | 0,17 | 0,18 | 0,19 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,61 | 0,69 | 0,78 | 0,87 | 0,91 |

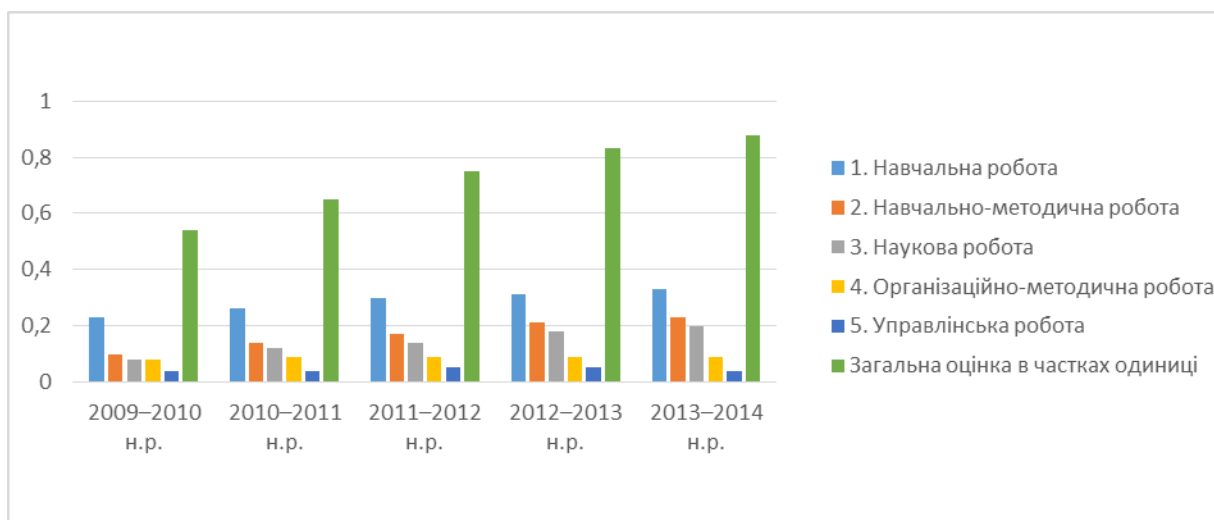


Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – низький рівень управлінської компетентності;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень управлінської компетентності.

**Узагальнені дані моніторингу результативності
рівня професійного розвитку викладача кафедри ІППО**

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|--|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Навчальна робота | 0,23 | 0,26 | 0,30 | 0,31 | 0,33 |
| 2. Навчально-методична робота | 0,10 | 0,14 | 0,17 | 0,21 | 0,23 |
| 3. Наукова робота | 0,08 | 0,12 | 0,14 | 0,18 | 0,20 |
| 4. Організаційно-методична робота | 0,08 | 0,09 | 0,09 | 0,09 | 0,09 |
| 5. Управлінська робота | 0,04 | 0,04 | 0,05 | 0,05 | 0,04 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,54 | 0,65 | 0,75 | 0,83 | 0,88 |

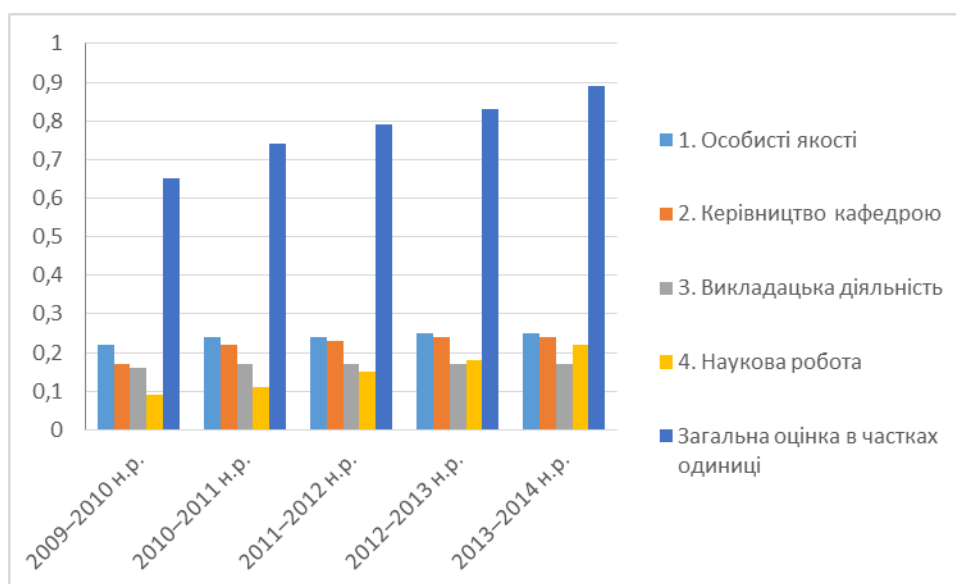


Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – низький рівень професійної компетентності, що не відповідає очікуванням студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень професійної компетентності, що відповідає очікуванням студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, адміністрації.

**Узагальнені дані моніторингу результативності
діяльності завідувача кафедри ІППО**

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|--|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Особисті якості | 0,22 | 0,24 | 0,24 | 0,25 | 0,25 |
| 2. Керівництво кафедрою | 0,17 | 0,22 | 0,23 | 0,24 | 0,24 |
| 3. Викладацька діяльність | 0,16 | 0,17 | 0,17 | 0,17 | 0,17 |
| 4. Наукова робота | 0,09 | 0,11 | 0,15 | 0,18 | 0,22 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,65 | 0,74 | 0,79 | 0,83 | 0,89 |

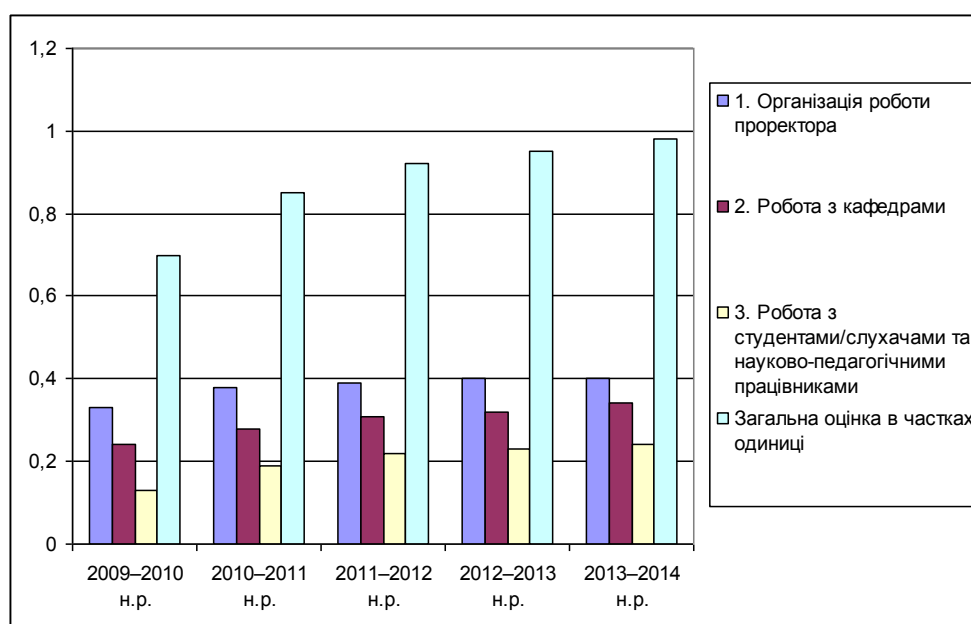


Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – низький рівень;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень управлінської діяльності, що відповідає очікуванням студентів/слухачів, викладачів, завідувачів кафедр, адміністрації.

Узагальнені дані моніторингу результативності управлінської діяльності проректорів інститутів післядипломної педагогічної освіти

| фактор – Ф | часткова оцінка факторів | | | | |
|--|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| | 2009–2010 н.р. | 2010–2011 н.р. | 2011–2012 н.р. | 2012–2013 н.р. | 2013–2014 н.р. |
| 1. Організація роботи проректора | 0,33 | 0,38 | 0,39 | 0,40 | 0,40 |
| 2. Робота з кафедрами | 0,24 | 0,28 | 0,31 | 0,32 | 0,34 |
| 3. Робота з студентами/слухачами та науково-педагогічними працівниками | 0,13 | 0,19 | 0,22 | 0,23 | 0,24 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 0,70 | 0,85 | 0,92 | 0,95 | 0,98 |

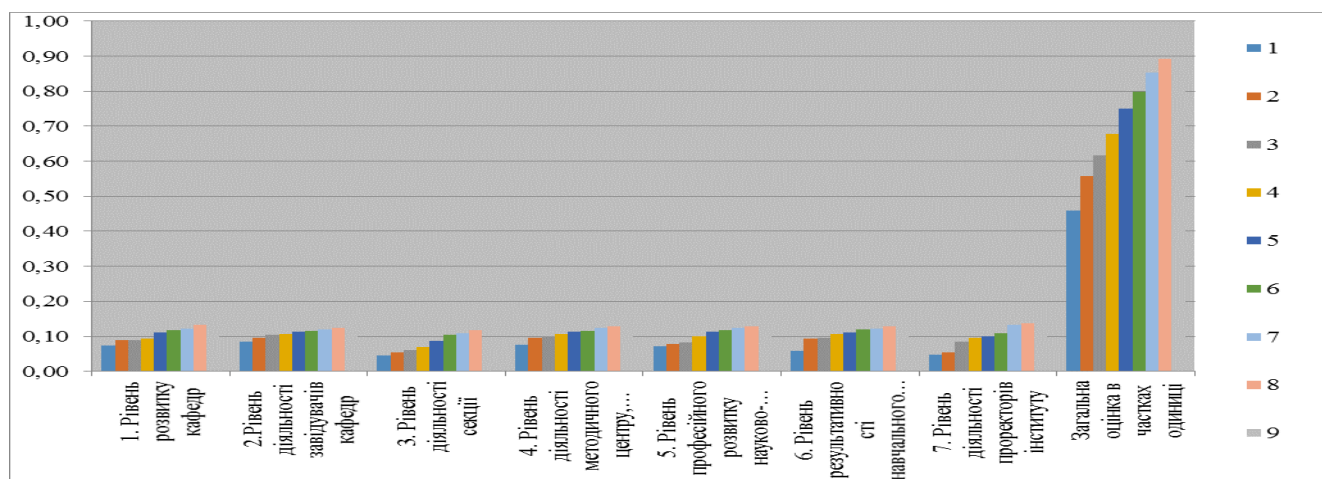


Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – низький результат управлінської діяльності, що не відповідає очікуванням проректорів, адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – середній результат;
- від 0,65 до 0,75 – достатній результат;
- від 0,76 до 1,00 – високий результат управлінської діяльності, що відповідає очікуванням проректорів, адміністрації.

Кваліметрична матриця визначення рівня розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

| Об'єкти управління розвитком кафедральної системи | Вагомість | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---|-------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| | | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності | Значення коефіцієнта відповідності |
| 1. Рівень розвитку кафедр | 0,15 | 0,49 | 0,59 | 0,59 | 0,63 | 0,74 | 0,78 | 0,81 | 0,88 | 0,94 |
| 2. Рівень діяльності завідувачів кафедр | 0,14 | 0,61 | 0,68 | 0,74 | 0,76 | 0,81 | 0,82 | 0,86 | 0,88 | 0,96 |
| 3. Рівень діяльності секції | 0,14 | 0,33 | 0,38 | 0,44 | 0,49 | 0,62 | 0,74 | 0,78 | 0,84 | 0,92 |
| 4. Рівень діяльності методичного центру, відділу | 0,14 | 0,55 | 0,68 | 0,71 | 0,76 | 0,81 | 0,83 | 0,89 | 0,92 | 0,94 |
| 5. Рівень професійного розвитку науково-педагогічних працівників | 0,14 | 0,51 | 0,56 | 0,59 | 0,71 | 0,81 | 0,84 | 0,88 | 0,91 | 0,94 |
| 6. Рівень результативності навчального процесу студентів/слухачів | 0,14 | 0,41 | 0,66 | 0,68 | 0,76 | 0,79 | 0,85 | 0,87 | 0,91 | 0,94 |
| 7. Рівень діяльності проректорів інституту | 0,15 | 0,32 | 0,36 | 0,57 | 0,64 | 0,67 | 0,73 | 0,88 | 0,91 | 0,97 |
| Загальна оцінка в частках одиниці | 1,00 | 0,46 | 0,56 | 0,62 | 0,68 | 0,75 | 0,80 | 0,85 | 0,89 | 0,82 |



Якщо загальна сума балів у таких межах:

- до 0,5 – рівень розвитку не відповідає очікуванням адміністрації;
- від 0,5 до 0,65 – середній рівень розвитку;
- від 0,65 до 0,75 – достатній рівень розвитку;
- від 0,76 до 1,00 – високий рівень розвитку відповідає очікуванням проректорів, адміністрації.

Додаток Ж

Обчислення критерію χ^2 Пірсона щодо визначення кореляційних зв'язків кафедральних структур до і після експерименту

Таблиця Ж.1

Підрахунок критерію χ^2 Пірсона (до експерименту)

| Респонденти | Група | Вибір ка n | 0,25 - p1 | 0,5 - p2 | 0,75 - p3 | 1,00 - p4 | n1*p1-2 | n2*p1-1 | p1-1+ p2-2 | n1*p2-2 | n2*p2-1 | n1*p3-2 | n2*p3-1 | n1*p4-2 | n2*p4-1 | d1 | d2 | d3 | d4 | $\chi^2=(d1+d2+d3+d4)/(n1*n2)$ |
|--|------------|---------------|--------------|-------------|--------------|--------------|---------|---------|---------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|----------|----------|----------|----------|--------------------------------|
| Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | контр - 1 | 600 | 63 | 325 | 127 | 85 | 102000 | 49000 | 1100 | 120000 | 150000 | 60000 | 61000 | 18000 | 40000 | 2553636 | 818181,8 | 909,0909 | 440000 | 12,71 |
| | експер - 2 | 500 | 30 | 150 | 160 | 160 | | | | | | | | | | | | | | |
| Кафедра суспільно-гуманітарної освіти | контр | 300 | 37 | 101 | 101 | 61 | 24000 | 12000 | 550 | 31500 | 24000 | 12000 | 26250 | 7500 | 12750 | 261818,2 | 102272,7 | 369204,5 | 50113,64 | 10,45 |
| | експер | 250 | 8 | 37 | 110 | 95 | | | | | | | | | | | | | | |
| Кафедра природничо-математичної освіти | контр | 75 | 1 | 27 | 29 | 18 | 825 | 225 | 150 | 3225 | 1950 | 825 | 2100 | 750 | 1350 | 2400 | 10837,5 | 10837,5 | 2400 | 4,71 |
| | експер | 75 | 0 | 3 | 37 | 35 | | | | | | | | | | | | | | |
| Кафедра управління якістю освіти | контр | 80 | 4 | 29 | 26 | 21 | 1200 | 900 | 155 | 2720 | 1725 | 1280 | 1950 | 800 | 1425 | 580,6452 | 6387,258 | 2896,129 | 2520,161 | 2,06 |
| | експер | 75 | 4 | 5 | 30 | 36 | | | | | | | | | | | | | | |
| Кафедра валеологічної та інклюзивної освіти | контр | 30 | 3 | 11 | 7 | 9 | 240 | 120 | 50 | 240 | 160 | 60 | 160 | 60 | 160 | 288 | 128 | 200 | 200 | 1,36 |
| | експер | 20 | 0 | 1 | 10 | 9 | | | | | | | | | | | | | | |
| | експер | 20 | 0 | 0 | 5 | 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Таблиця Ж.2

Підрахунок критерію χ^2 Пірсона (після експерименту)

| Респонденти | Група | Вибірка n | 0,25 - p1 | 0,5 - p2 | 0,75 - p3 | 1,00 - p4 | n1*p1-2 | n2*p1-1 | p1-1+ p2-2 | n1*p2-2 | n2*p2-1 |
|--|------------|-----------|-----------|----------|-----------|-----------|---------|---------|---------------|---------|---------|
| Кафедра методики дошкільної та початкової освіти | контр - 1 | 600 | 98 | 300 | 122 | 80 | 18000 | 31500 | 1100 | 90000 | 162500 |
| | експер - 2 | 500 | 170 | 200 | 100 | 30 | | | | | |
| Кафедра суспільно-гуманітарної освіти | контр | 300 | 48 | 96 | 105 | 51 | 24000 | 9250 | 550 | 11100 | 25250 |
| | експер | 250 | 80 | 105 | 40 | 25 | | | | | |
| Кафедра природничо-математичної освіти | контр | 75 | 3 | 26 | 28 | 18 | 0 | 75 | 150 | 225 | 2025 |
| | експер | 75 | 11 | 43 | 11 | 10 | | | | | |
| Кафедра управління якістю освіти | контр | 80 | 12 | 23 | 26 | 19 | 320 | 300 | 155 | 400 | 2175 |

Щоденник слухача курсів підвищення кваліфікації

Термін навчання: _____

Декілька слів про себе: _____

П.І.Б. _____

Район, де я працюю _____

Тип мого навчального закладу _____

Мій стаж роботи на посаді директора _____

Моя остання курсова підготовка як директора проходила: _____ (рік) _____ (місто)
(якщо не проходили, ставите прочерк)

Я очікую від курсів _____

Я можу поділитися досвідом _____

Вхідне діагностування для слухачів

за напрямом «Директори малочисельних ЗНЗ»

1. Що я очікую від курсів підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ:

- систематизації знань з управлінської діяльності;
- набуття знань з питань інноваційного освітнього менеджменту;
- формування умінь щодо здійснення управлінських функцій;
- формування управлінської компетентності.

2. Шановні колеги, будь ласка, визначте, які питання, що будуть висвітлюватися під час проведення курсів, ви вважаєте для себе:

| № | Професійні потреби керівників малочисельних ЗНЗ | Актуальними | Недостатньо актуальними | Другорядними |
|---|---|-------------|-------------------------|--------------|
| 1 | Нормативно-правове забезпечення діяльності малочисельного загальноосвітнього навчального закладу | | | |
| 2 | Організація фінансово-господарської діяльності | | | |
| 3 | Володіння теоретичними основами управління та уміння використовувати їх в практиці управлінської діяльності | | | |
| 4 | Реалізація ключових функцій управління: | | | |
| | планування | | | |
| | організації та мотивації | | | |
| | контрольно-аналітичної | | | |
| 5 | Володіння ІКТ на рівні користувача; уміння використовувати ІКТ в управлінській діяльності | | | |
| 6 | Управління навчально-виховним процесом на основі компетентнісного підходу | | | |
| 7 | Використання інноваційних підходів в управлінській діяльності та в організації навчально-виховного процесу | | | |

Фактори, що впливають на формування компетентності менеджера освіти

Мета: визначення пріоритетів професійної діяльності менеджерів освіти.

Пояснення до заповнення:

- оцініть кожний фактор за 5-бальною шкалою оцінювання (колонка 1);
- проранжуйте кожний фактор за ступенем значущості (колонка 2).

| № | Найменування фактору | Оцінка | Значущість (від 1 до 19) |
|----|---|--------|-----------------------------|
| 1 | Знання психолого-педагогічних основ управління | | |
| 2 | Знання теоретичних основ управління | | |
| 3 | Любов до людей | | |
| 4 | Наявність відповідних особистісних якостей | | |
| 5 | Знання сучасних технологій управління | | |
| 6 | Уміння спілкуватися з людьми | | |
| 7 | Уміння вчити та вчитися | | |
| 8 | Уміння будувати взаємостосунки з колегами | | |
| 9 | Уміння передбачати результати своєї роботи | | |
| 10 | Уміння поставити себе на місце іншого | | |
| 11 | Моральне обличчя керівника | | |
| 12 | Уміння планувати власну роботу | | |
| 13 | Уміння керувати своїми власними ресурсами (самоменеджмент) | | |
| 14 | Уміння створювати сприятливий клімат в колективі | | |
| 15 | Творчий розвиток педагогів | | |
| 16 | Об'єктивність оцінки результативності роботи співпрацівників | | |
| 17 | Уміння бачити головне | | |
| 18 | Уміння керувати своїми емоціями | | |
| 19 | Уміння мотивувати співпрацівників на результативну роботу | | |

На вашу думку, які особистісні якості є основою успіху керівника малочисельного ЗНЗ:

- | | |
|----------------------|--------------------|
| – відповідальність; | – оптимізм; |
| – ерудиція; | – наполегливість; |
| – демократичність; | – інтелігентність; |
| – комунікабельність; | – активність; |
| – організованість; | – рішучість; |
| – толерантність; | – врівноваженість; |
| – чуйність. | |

Кого б в першу чергу Ви обрали би як своїх надійних партнерів?

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| – спонсорі; | – науково-методичні установи; |
| – педагогічний колектив школи; | – вищі навчальні заклади; |
| – органи управління освітою; | – учнів; |
| – інститут післядипломної освіти; | – культурно-просвітницькі заклади; |
| – батьків; | – релігійні організації. |

«Професійні потреби керівників навчальних закладів»

(які знання, уміння і якості особистості необхідні для успішної роботи керівника малочисельного загальноосвітнього навчального закладу)

Пояснення щодо заповнення анкети:

- заповніть колонку А, проранжував 5 питань в кожному з видів професійної підготовки за ступенем значущості для результатів роботи;
- заповніть колонку Б, проранжував 5 питань в кожному з видів професійної підготовки за ступенем задоволеності ними (наскільки Ви задоволені своїми знаннями, уміннями і особистісними якостями);
- заповніть колонку В, полічив різницю показників в колонках А и Б (А–Б=В).

Якщо різниця буде від'ємною, то керівник потребує подальшого удосконалення знань і умінь з цього питання.

Показники колонки В показують, що керівнику треба працювати над підвищенням рівня управлінської компетентності.

| № з/п | Знання, уміння, якості | Стаж роботи на посаді керівника | А (від 1 до 5) | Б (від 1 до 5) | В (А-Б) |
|-------|--|---------------------------------|-------------------|-------------------|------------|
| 1. | Особистісні якості | | | | |
| 1.1. | Впевненість у своїх силах | | | | |
| 1.2. | Комунікабельність | | | | |
| 1.3. | Системність у роботі | | | | |
| 1.4. | Розуміння тих змін, які відбуваються в школі | | | | |
| 1.5. | Розуміння принципів взаємовідносин у колективі | | | | |
| 2. | Правова підготовка | | | | |
| 2.1. | Знання своїх громадянських та професійних прав | | | | |
| 2.2. | Знання основ законодавства в сфері освіти | | | | |
| 2.3. | Знання законодавства про права дітей | | | | |
| 2.4. | Уміння навчити правовому самозахисту школярів | | | | |
| 2.5. | Уміння захистити свої права | | | | |
| 3. | Економічна підготовка | | | | |
| 3.1. | Знання основ ринкової економіки | | | | |
| 3.2. | Знання основ господарчого механізму роботи школи | | | | |
| 3.3. | Уміння організовувати маркетингову діяльність в школі | | | | |
| 3.4. | Уміння залучати додаткові кошти у діяльність школи | | | | |
| 3.5. | Уміння складати бізнес-план роботи школи | | | | |
| 4. | Управлінська підготовка | | | | |
| 4.1. | Знання теоретичних основ управлінської діяльності менеджера освіти | | | | |
| 4.2. | Уміння управляти розвитком школи | | | | |
| 4.3. | Уміння коректувати свій стиль керівництва | | | | |
| 4.4. | Уміння мотивувати педагогів на результативну роботу | | | | |
| 4.5. | Уміння розвивати шкільне самоврядування школярів | | | | |
| 5. | Загальнокультурна підготовка | | | | |
| 5.1. | Здатність до творчості | | | | |

| | | | | | |
|-------|--|--|--|--|--|
| 5.2. | Уміння розвивати творчі здібності педагогів | | | | |
| 5.3. | Підтримка своєї спортивної форми, здорового способу життя | | | | |
| 5.4. | Уміння дотримуватися режиму праці та відпочинку | | | | |
| 5.5. | Підтримка власного високого загальнокультурного рівня | | | | |
| 6. | Загальноосвітня підготовка | | | | |
| 6.1. | Знання стандартів навчальних дисциплін | | | | |
| 6.2. | Знання суміжних дисциплін | | | | |
| 6.3. | Уміння засвоювати новий досвід | | | | |
| 6.4. | Володіння основами комп'ютерної грамотності | | | | |
| 6.5. | Володіння системою оцінювання навчальних досягнень учнів | | | | |
| 7. | Комунікативна підготовка | | | | |
| 7.1. | Знання основ ділового спілкування | | | | |
| 7.2. | Уміння безконфліктно спілкуватися зі школярами | | | | |
| 7.3. | Уміння розв'язувати конфлікти з батьками | | | | |
| 7.4. | Уміння уникати конфліктів з колегами | | | | |
| 7.5. | Уміння безконфліктно спілкуватися з керівництвом | | | | |
| 8. | Психологічна підготовка | | | | |
| 8.1. | Уміння керувати своїм психологічним станом | | | | |
| 8.2. | Знання основ психології управління | | | | |
| 8.3. | Уміння керувати власними ресурсами (самоменеджмент) | | | | |
| 8.4. | Уміння створювати сприятливий психологічний клімат в колективі | | | | |
| 8.5. | Уміння вивчати особистість школярів | | | | |
| 9. | Методологічна підготовка | | | | |
| 9.1. | Знання основ дидактики | | | | |
| 9.2. | Уміння самостійно вивчати і впроваджувати в педагогічну практику дидактичні теорії | | | | |
| 9.3. | Знання сучасних інноваційних технологій навчання | | | | |
| 9.4. | Знання теорії програмованого навчання | | | | |
| 9.5. | Знання основ дистанційного навчання | | | | |
| 10. | Технологічна підготовка | | | | |
| 10.1. | Знання сучасних організаційних технологій управління | | | | |
| 10.2. | Уміння створити оптимальну організаційну структуру закладу | | | | |
| 10.3. | Уміння планувати роботу закладу | | | | |
| 10.4. | Уміння здійснювати контрольню-аналітичну діяльність | | | | |
| 10.5. | Уміння використовувати ІКТ в управлінській діяльності | | | | |

Оцінка ефективності навчання на курсах підвищення кваліфікації

1. Чи отримали Ви відповіді на питання, які Вас цікавили:

| № | Професійні потреби керівників малочисельних ЗНЗ | Так | Ні | Частково |
|----|---|-----|----|----------|
| 1 | Нормативно-правове забезпечення діяльності малочисельного загальноосвітнього навчального закладу | | | |
| 2 | Організація фінансово-господарської діяльності | | | |
| 3 | Володіння теоретичними основами управління та уміння використовувати їх в практиці управлінської діяльності | | | |
| 4 | Реалізація ключових функцій управління: | | | |
| | Планування | | | |
| | організації та мотивації | | | |
| | контрольно-аналітичної | | | |
| 5 | Володіння ІКТ на рівні користувача; уміння використовувати ІКТ в управлінській діяльності | | | |
| 6 | Управління навчально-виховним процесом на основі компетентнісного підходу | | | |
| 7 | Використання інноваційних підходів в управлінській діяльності та в організації навчально-виховного процесу | | | |
| 8 | Організація та проведення дослідно-експериментальних досліджень у навчальному закладі | | | |
| 9 | Створення оптимальної моделі організаційної культури навчального закладу | | | |
| 10 | Формування сприятливого психологічного клімату в навчальному закладі | | | |
| 11 | Науково-методична робота з педагогічними кадрами: | | | |
| | – створення системи науково-методичної роботи у навчальному закладі | | | |
| | – програмно-цільовий підхід до управління науково-методичною роботою в загальноосвітньому навчальному | | | |
| | – організація самоосвіти педагогічних кадрів | | | |
| | – атестація педагогічних кадрів | | | |
| 12 | Визначення якості навчально-виховного процесу | | | |
| 13 | Концептуальні засади та шляхи впровадження профільного навчання в малочисельному ЗНЗ | | | |
| 14 | Створення оптимальної моделі виховної системи навчального закладу | | | |
| 15 | Організація та реалізація додаткових освітніх послуг (маркетингова діяльність) | | | |
| 16 | Формування уміння керувати своїми власними ресурсами (самоменеджмент) | | | |
| 17 | Ведення ділової документації директора малочисельного загальноосвітнього навчального закладу | | | |

2. Висловіть, будь ласка, Ваші пропозиції щодо покращення якості організації роботи курсів підвищення кваліфікації.

3. Як Ви плануєте продовжувати підвищення своєї кваліфікації:

А) через систему спецкурсів, що організуються ХАНО;

Б) участю у семінарах;

В) самоосвітою;

Г) ваш варіант _____.

ПРОГРАМА ТА НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

**спецкурсу для проректорів, завідувачів кафедр, лабораторій, відділів,
науково-педагогічних працівників**

за темою

***«Наукові основи адаптивного управління розвитком кафедральної
системи інститутів післядипломної освіти»***

Автор-укладач:

Кравченко Г.Ю., проректор з наукової та експериментальної роботи — завідувач кафедри управління якістю освіти КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

Рецензенти:

Рябова З.В., доктор. пед. н., професор, завідувач кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Сіліна Г.О., к. пед.н. завідувач кафедри виховання та розвитку особистості КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

**Харків
2014**

Пояснювальна записка

Актуальність спецкурсу обумовлена потребою керівників кафедр, методичних підрозділів та науково-педагогічних працівників отримати теоретичні знання з питань адаптивного управління розвитком та практичні поради щодо організації роботи на кафедрі та в методичних структурних підрозділах з питання розвитку та удосконалення рівня управлінської та професійної компетентності.

Програма спецкурсу *«Наукові основи адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної освіти»* розрахована на керівників структурними підрозділами кафедральної системи та на науково-педагогічних працівників.

Мета спецкурсу: надати теоретичні знання розуміння адаптивного управління розвитком кафедральної системи і практичну допомогу щодо розроблення і впровадження комплексу субмоделей розвитку діяльності всіх учасників освітнього процесу.

Завдання спецкурсу:

- ознайомити з поняттями «адаптивне управління», «адаптивне управління розвитком», «кафедральна система», «система мережної взаємодії», «факторно-критеріальні субмоделі управління розвитком», «кваліметрична матриця»;
- сучасними підходами до управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників;
- з'ясувати загальні засади адаптивного управління розвитком кафедр на основі програмно-цільового підходу;
- показати сучасні форми і методи організації роботи з науково-педагогічними кадрами, що спрямовані на розвиток управлінської та професійної компетентності.

За результатами проходження спецкурсу слухач повинен:

Знати:

- нормативно-правове забезпечення управління діяльністю кафедр та кафедральної системи;
- сутність та характеристики адаптивного управління розвитком кафедр, професійної компетентності професорсько-викладацького складу та кафедральної системи в цілому;
- методики діагностування стану розвитку управлінської та професійної компетентності науково-педагогічного колективу кафедр та ресурсного забезпечення реалізації напрямів діяльності кафедр.

Вміти:

- застосовувати сучасні підходи до адаптивного управління розвитком кафедр на рівні кафедральної системи;
- реалізовувати комплексно-цільовий підхід в організації навчальної, методичної та наукової роботи з науково-педагогічними працівниками кафедр та методичних підрозділів;
- здійснювати моніторинг рівня розвитку напрямів освітньої діяльності кафедр (навчальної, методичної, наукової та маркетингово-консалтингової

роботи), розвитку управлінської компетентності керівників та науково-педагогічних працівників на рівні кафедр та кафедральної системи.

Розвинути установки:

- аналіз та діагностування;
- неперервність навчання;
- відповідальність.

Навчальна стратегія програми спецкурсу.

Реалізація завдань для досягнення навчальних результатів спецкурсу здійснюється шляхом:

- розгляду навчального матеріалу на лекціях;
- обговорення актуальних питань під час проведення семінарських занять;
- виконання практичних завдань, спрямованих на набуття вмінь на практиці застосовувати отримані теоретичні знання;
- участі в обговоренні, інших видах групової взаємодії з метою розвитку аналітичних умінь, установок і рис, необхідних для використання у професійній діяльності здобутих знань і умінь;
- проведення вступного та вихідного діагностування слухачів;
- підсумкового контрольного тестування.

Навчальний план (30 годин)

| № з/п | Зміст навчальних модулів | Лекції | Практичні | Семінарські | Усього годин |
|--------------|---|---------------|------------------|--------------------|---------------------|
| | I. Розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогічної науки і практики | 4 | | 2 | 6 |
| | II. Адаптивне управління як фактор розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | 2 | 2 | 2 | 6 |
| | III. Концептуальні основи, зміст, критерії реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | 2 | 6 | | 8 |
| | IV. Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | | 4 | 2 | 6 |
| | V. Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти | | 2 | 2 | 4 |
| | Разом на модуль | 8 | 14 | 8 | 30 |

Навчально-тематичний план (30 годин)

| № з/п | Зміст навчальних модулів | Лекції | Практичні | Семінарські | Усього годин |
|--------------|--|---------------|------------------|--------------------|---------------------|
| | <i>I. Розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогічної науки і практики</i> | 4 | | 4 | 6 |
| 1.1 | Ретроспективний аналіз становлення післядипломної педагогічної освіти | 2 | | | 2 |
| 1.2 | Кафедральні структури як фактор розвитку післядипломної педагогічної освіти | | | 2 | 2 |
| 1.3 | Аналіз практики організації та розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах | | | 2 | 2 |
| | <i>II. Адаптивне управління як фактор розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | 2 | 2 | 2 | 6 |
| 2.1 | Сутнісна характеристика адаптивного управління розвитком кафедральної системи | 2 | | | 2 |
| 2.2 | Особливості впливу адаптивного управління на розвиток діяльності кафедр | | 2 | | 2 |
| 2.3 | Можливості використання адаптивного управління для розвитку кафедральної системи | | | 2 | 2 |
| | <i>III. Концептуальні основи, зміст, критерії реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | 2 | 6 | | 8 |
| 3.1 | Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти | 2 | | | 2 |

| | | | | | |
|--|--|----------|-----------|----------|-----------|
| 3.2 | Критерії взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності працівників кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти | | 2 | | 2 |
| 3.3 | Інструментарій регулювання кафедральної системи в рамках адаптивного управління | | 4 | | 4 |
| <i>IV. Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | | | 6 | 2 | 8 |
| 4.1 | Педагогічні умови успішного моніторингу результативності освітньої діяльності та його впровадження в кафедральну систему ІППО | | | 1 | |
| 4.2 | Маркетингово-моніторинговий інструментарій | | | 1 | |
| 4.3 | Створення факторно-критеріальних (кваліметричних) субмоделей розвитку суб'єктів кафедральної системи | | 2 | | |
| 4.4 | Визначення рівнів діяльності організаторів та учасників навчального процесу (викладачів, кафедри, проректора тощо) та обробка показників за допомогою табличного редактора EXCEL | | 1 | | |
| 4.5 | Інтерпретація результатів маркетингово-моніторингових досліджень та їх використання у практичній діяльності ІППО | | 1 | | |
| 4.6 | Використання спеціально розробленого програмного продукту та комп'ютерної техніки для автоматизації рутинних підрахунків та побудови діаграм | | 2 | | |
| <i>V. Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти</i> | | | 2 | | 2 |
| 4.1 | Захист субмоделей, що складають комплекс кваліметричної матриці адаптивного управління розвитком кафедральної системи | | 2 | | 2 |
| Разом на модуль | | 8 | 14 | 8 | 30 |

Анотація навчальних модулів

I. Розвиток кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогічної науки і практики

1.1. Ретроспективний аналіз становлення післядипломної педагогічної освіти

Модернізація післядипломної педагогічної освіти в процесі реформування освіти в Україні. Стратегія діяльності системи післядипломної педагогічної освіти. Ретроспективний аналіз післядипломної освіти педагогічних кадрів України. Дослідження стану післядипломної освіти західноєвропейськими ученими. Концепція розвитку освіти на період 2015-2025.

1.2. Кафедральні структури як фактор розвитку післядипломної педагогічної освіти

Організаційна структура інституту післядипломної педагогічної освіти. Нормативно-правова база діяльності ІППО, Закон України «Про вищу освіту».

Структурні підрозділи вищого навчального закладу (університету, академії, інституту, коледжу): кафедри, факультети/інститути, бібліотека, відокремлені структурні підрозділи тощо. Діяльність кафедри ІППО як базового структурного підрозділу. Поняття «кафедра інституту післядипломної педагогічної освіти».

Сучасні тенденції розвитку кафедр: розгортання та поширення ринку освітніх послуг; оптимізація змісту та перенесення акценту навчального процесу на задоволення освітніх потреб слухачів; розвиток змісту навчання на компетентнісній основі; розвиток професійної компетентності викладачів; підготовка науково-педагогічних працівників вищої кваліфікації; підсилення наукової основи освітнього процесу і методичного супроводу підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

1.3. Аналіз практики організації та розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах

Поняття «кафедральна система», її характеристика. Лінійно-функціональна структура управління кафедральною системою ІППО. Типи управлінських структур. Сутнісна характеристика організаційної структури мережної взаємодії кафедр з іншими структурними підрозділами.

Цілі та критерії управління розвитком кафедральної системи ІППО. Умови спрямування кафедральної системи на розвиток. Програмно-цільовий підхід в управлінні розвитком кафедральної системи.

II. Адаптивне управління як фактор розвитку кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

2.1. Сутнісна характеристика адаптивного управління розвитком кафедральної системи

Питання управління адаптивними системами у сфері освіти. Особливості й ознаки адаптивного управління. Поняття адаптивного управління як процесу взаємовпливу, що викликає взаємопристосування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, що забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення. Провідна ознака адаптивного управління.

Характеристика функцій адаптивного управління: спільне вироблення реалістичної мети; критеріальне моделювання; кооперація дій і самоспрямування; саомоніторинг процесу та моніторинг результату; прогностичне регулювання. Закони розвитку.

Технологія адаптивного управління. Закономірності, принципи та методи адаптивного управління розвитком. Специфіка адаптивного управління розвитком кафедральної системи ІППО.

Адаптивне управління розвитком кафедральної системи.

2.2. Особливості впливу адаптивного управління на розвиток діяльності кафедр

Значення інноваційних процесів, що відбуваються в інститутах післядипломної освіти. Управління науково-педагогічними кадрами кафедр. Вплив організаційних змін на розвиток кафедр. Ефективні форми організації освітньої діяльності кафедр. Роль дистанційної освіти та дистанційного навчання в системі післядипломної освіти. Запровадження маркетингово-моніторингового інструментарію в освітню діяльність кафедр.

Сучасні підходи до планування діяльності кафедр у напрямі їх розвитку.

2.3. Можливості використання адаптивного управління для розвитку кафедральної системи

Характеристика напрямів розвитку кафедральної системи. Екстенсивний розвиток кафедральної системи. Інтенсивний розвиток кафедральної системи. Визначення поняття «організаційного розвитку кафедральної системи». Інтеграційний підхід в управлінні розвитком кафедральної системи. Способи поєднання зусиль керуючої та керованої підсистем кафедральної системи.

Характеристика адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної освіти. Освітній моніторинг, його роль в управлінні розвитком кафедральної системи.

III. Концептуальні основи, зміст, критерії реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

3.1. Концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти

Визначення понять «модель», «моделювання». Сучасні підходи до процесу моделювання. Етапи моделювання.

Модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи, її складові. Зміст модулів моделі. Об'єкти та суб'єкти управління. Моделі-вимоги до професійної діяльності основних категорій педагогічних працівників, моделі-вимоги розвитку структурних підрозділів кафедральної системи ІППО.

Сучасні технології управління розвитком. Коучинг як механізм спрямованої самоорганізації, що створює основу адаптивного управління розвитком. Освітній маркетинг в діяльності кафедр, його значення для розвитку кафедральної системи.

Система адаптивного управління розвитком кафедральної системи.

3.2. Критерії взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності працівників кафедр інституту післядипломної педагогічної освіти

Визначення поняття «критерій». Критеріальні засади управлінського процесу. Визначення й застосування критеріїв взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр. Якість освітньої діяльності кафедр: якість умов, якість змісту, якість результату. Концепція управління «за цілями» на основі кваліметричного підходу. Параметри аналізу розвитку кафедральної системи. Фактори та критерії визначення рівня розвитку кафедральної системи ІППО.

3.3. Інструментарій регулювання кафедральної системи в рамках адаптивного управління

Об'єкти управління розвитком кафедральної системи ІППО: результативність освітнього процесу, рівень діяльності всіх його учасників (завідувачів кафедр, кафедр, науково-педагогічних працівників, студентів/слухачів, проректорів інститутів). Поняття кваліметричні/факторно-критеріальні моделі (субмоделі). Алгоритм створення кваліметричних/факторно-критеріальних субмоделей управління розвитком кафедральної системи. Кваліметрична субмодель управління розвитком кафедри. Кваліметрична субмодель управління професійним розвитком викладачів кафедр. Кваліметрична субмодель управління розвитком управлінської компетентності завідувача кафедри. Кваліметрична субмодель управління розвитком навчальних досягнень студентів/слухачів. Кваліметрична матриця управління розвитком кафедральної системи.

IV. Технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

4.1. Педагогічні умови успішного моніторингу результативності освітньої діяльності та його впровадження в кафедральну систему ІППО

Управління якістю освіти в педагогічних системах. Компоненти якості післядипломної педагогічної освіти. Система показників якості освіти. Складові оцінювання якості освіти.

Моніторинг як функція управління. Моніторинг, діагностика, експертиза, контроль: спільне та відмінне. Роль і місце моніторингу в управлінській діяльності. Умови ефективності проведення моніторингу. Суб'єкти та об'єкти моніторингу в кафедральній системі. Принципи моніторингу якості освіти та їх урахування при плануванні моніторингових досліджень. Функції моніторингу. Метод як засіб моніторингу. Методи, які використовуються в педагогічній діяльності: аксіоматичний, генетичний методи; методи соціального прогнозування, соціальних порівнянь, соціального управління, парних порівнянь; методи групової дискусії, експертних оцінок; проєктивні, соціометричні методи. Використання методів дослідження в управлінській діяльності.

4.2. Маркетингово-моніторинговий інструментарій

Комплексна оцінка якості освіти. Вплив суб'єктивних факторів на визначення показників. Проблема створення стандартизованого інструментарію. Критерії оцінки ступеню проявлення показників. Культура використання результатів моніторингових досліджень.

SWOT-аналіз як метод стратегічного планування. Сутність SWOT-аналізу. Етапи проведення SWOT-аналізу. Розробка матриці SWOT-аналізу. Аналіз слабких та сильних сторін. Аналіз можливостей та загроз. Практичне значення SWOT-аналізу. Поняття про SMART-технологію. Методика визначення SMART-цілей. Критерії визначення цілей. Способи використання SMART-технологій. Визначення цілей за технологією SMART.

Аналіз та інтерпретація результатів анкетування. Формулювання висновків за результатами анкетування. Аналіз та інтерпретація результатів тестування. Розробка заходів за підсумками анкетування та тестування. Критерії оцінки якості тестових завдань. Валідність, надійність, точність тесту. Складність завдання. Дискримінативна здатність тесту. Використання понять статистики при оцінці якості тестових завдань. Міри центральної тенденції. Крива розподілу результатів тестування. Матриця результатів тестування. Визначення валідності та надійності тесту. Оцінки якості анкет.

4.3. Створення факторно-критеріальних суб-моделей розвитку суб'єктів кафедральної системи

Поняття про кваліметричне вимірювання. Оцінка якісних показників. Принципи розробки кваліметричних моделей. Приклади використання

кваліметричних моделей. Розробка показників якості розвитку напрямів діяльності суб'єктів кафедральної системи.

Оформлення схеми аналізу освітньої діяльності кафедр та методичних структурних підрозділів на основі застосування кваліметричного підходу. Технологія оцінювання за кваліметричною моделлю.

Методи досліджень: опитування, спостереження, інтерв'ювання, анкетування, тестування. Поняття інструментарію. Види інструментарію: статистичні форми, анкети, діагностичні карти, кваліметричні моделі, тести, схеми аналізу уроків. Відповідність інструментарію меті, завданням, показникам та методам досліджень. Вимоги до інструментарію. Алгоритм розробки інструментарію.

Метод анкетування. Анкета. Соціологічна та педагогічна анкета. Роль анкетування у проведенні моніторингових досліджень. Типи питань анкети: відкриті, закриті. Вимоги до питань анкет: валідність, стислість, однозначність. Структура анкети. Вимоги до складання анкет. Алгоритм розробки анкет. Відповідність питань анкети показникам, що відстежуються. Розробка анкет.

Вимірювання у педагогічних дослідженнях. Поняття завдання в тестовій формі, тестового завдання, тесту. Поняття тестування. Класифікація педагогічних тестів. Нормо-орієнтовані та критеріально-орієнтовані педагогічні тести. Стандартизовані тести. Формати тестових завдань. Специфікація тесту.

Вимоги до формулювання тестових завдань. Таксономія освітніх цілей Блума. Матриця змісту тестового завдання. Алгоритм розробки завдань у тестовій формі. Конструювання тестових завдань.

4.4. Визначення рівнів діяльності організаторів та учасників навчального процесу (викладачів, кафедри, проректора тощо) та обробка показників за допомогою табличного редактора EXCEL

Моніторинг як інформаційна база для прийняття управлінських рішень. Достовірність, надійність, валідність результатів моніторингових досліджень.

Визначення проблем за підсумками моніторингу. Планування організаційних та науково-методичних заходів на основі виявлених проблем. Проектування управлінських рішень на основі отриманих даних. Прогнозування розвитку освітніх процесів. Моніторинг як інформаційна база для прийняття управлінських рішень. Достовірність, надійність, валідність результатів моніторингових досліджень. Етапи дисперсійного аналізу. Розробка електронних форм для проведення дисперсійного аналізу. Використання пакету «Аналізу даних» MS Excel для обчислення критерію Фішера. Інтерпретація результатів дисперсійного аналізу.

4.5. Інтерпретація результатів маркетингово-моніторингових досліджень та їх використання у практичній діяльності ІППО

Підготовка до опрацювання інформації. Перевірка інструментарію на точність, повноту та якість заповнення. Кодування (формалізація) інформації.

Форми узагальнення інформації: просте та перехресне (комбіноване) групування. Структурне групування.

Аналіз як метод наукового дослідження. Етапи аналізу. Сутність системного аналізу. Контент-аналіз. Інтерпретація інформації. Сутність процедури інтерпретації даних. Вимоги до інтерпретації інформації. Роль аналізу та інтерпретації даних в забезпеченні достовірності та об'єктивності результатів дослідження.

Визначення проблем за підсумками моніторингу. Планування організаційних та науково-методичних заходів на основі виявлених проблем. Проектування управлінських рішень на основі отриманих даних. Прогнозування розвитку освітніх процесів.

4.6. Використання спеціально розробленого програмного продукту та комп'ютерної техніки для автоматизації рутинних підрахунків та побудови діаграм

Аналіз діаграм за результатами кваліметричного оцінювання. Оцінка динаміки показників. Інтерпретація діаграм. Урахування коефіцієнтів вагомості при інтерпретації діаграм. Виявлення тенденції щодо розвитку об'єкта оцінювання. Формулювання висновків за результатами аналізу діаграм. Розробка заходів за підсумками кваліметричного оцінювання.

Аналіз квадрантограм. Інтерпретація отриманих результатів дослідження. Аналіз причин невідповідності отриманих даних початковій гіпотезі. Формулювання висновків на основі аналізу квадрантограм та визначення проблем. Розробка рекомендацій за результатами досліджень відповідно до виявлених проблем.

V. Перевірка впливу впровадження розробленої моделі на результативність діяльності кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти

5.1. Захист субмоделей, що складають комплекс кваліметричної матриці адаптивного управління розвитком кафедральної системи

Обґрунтування формулювання мети та завдань дослідження розвитку суб'єктів та об'єктів кафедральної системи. Обґрунтування обраних напрямів дослідження. Систематизація показників досліджень за напрямками моніторингу. Добір інструментарію відповідно до показників дослідження.

Відповіді на запитання. Анкетування.

Тезаурус понять:

Адаптивне управління – це процес взаємовпливу, що викликає взаємопристосування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення. Провідною ознакою адаптивного управління є взаємопристосування та органічне поєднання мети керівника і прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності. Ця управлінська система забезпечує узгодження та адаптацію наскрізних цілей управління кафедральної системи на всіх її рівнях: слухач/студент - викладач; викладач - викладач; викладач - завідувач кафедри; завідувач – завідувач; завідувач - керівник методичних підрозділів; завідувач - проректор; проректор - ректор.

Дистанційна освіта (ДО) – це освіта, яка може використовувати окремі елементи денної (очної), заочної, вечірньої форм навчання та екстернату на основі нових інформаційних технологій та систем мультимедіа. Сучасні засоби телекомунікацій та електронних видань дають змогу подолати недоліки традиційних форм навчання, зберігаючи, при цьому, всі їх переваги.

Діагностика – система технологій, засобів, процедур, методик і методів висвітлення обставин, умов і факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків у зв'язку із заходами, що передбачаються або здійснюються.

Діагностика педагогічна – процес визначення й аргументування певного стану об'єкта (рівня здібностей, знань, розумового розвитку тощо) з метою його подальшого змінювання.

ІК-компетентність педагога – здатність розв'язувати професійні задачі з використанням засобів та методів ІКТ, а саме: здійснювати інформаційну діяльність щодо збору, обробки, передавання, збереження інформаційного ресурсу, з продукування інформації з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення; оцінювати та реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення та розподіленого в мережі Інтернет освітнього інформаційного ресурсу; організовувати інформаційну взаємодію між учасниками навчального процесу та інтерактивними засобами, що функціонують на базі ІКТ; здійснювати навчальну діяльність з використанням засобів ІКТ в аспектах, що відбивають особливості конкретного навчального предмета.

Інформатизація освіти – це процес, в якому політичні, соціально-економічні, технологічні і правові механізми тісно пов'язані на основі застосування комп'ютерів, інформаційних технологій і засобів зв'язку.

Інформаційна діяльність – діяльність із реєстрації, збирання, обробки, зберігання, передавання, відображення, транслявання, продукування інформації про об'єкти, явища, процеси, у т.ч. ті, що реально відбуваються.

Інформаційна технологія – процеси, методи пошуку, збирання, зберігання, обробки, надання, поширення інформації та способи здійснення цих процесів і методів.

Інформаційне суспільство – сходинка в розвитку сучасної цивілізації, що характеризується збільшенням ролі інформації та знань у житті суспільства, зростанням частки інформаційних комунікацій, інформаційних продуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті (ВВП), створенням глобального інформаційного простору, що забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їхній доступ до світових інформаційних ресурсів і задоволення їх соціальних та особистісних потреб в інформаційних продуктах і послугах.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – технології, пов'язані зі створенням, збереженням, передачею, обробкою і управлінням інформації.

Кафедра ІППО - це базовий структурний підрозділ Інституту післядипломної педагогічної освіти, що провадить освітню, методичну та наукову діяльність для визначених категорій педагогічних працівників (у т.ч. керівників), до складу якого входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників за основним місцем роботи, і не менш як три з них мають науковий ступінь або вчене (почесне) звання.

Кафедральна система -це інтегральне утворення, що складається з кафедр (разом із структурними підрозділами), пов'язаних між собою та з самостійними методичними центрами і відділами взаємозалежними і взаємоузгодженими зв'язками для об'єднання зусиль з метою реалізації поставлених завдань у межах навчальної, методичної, наукової роботи.

Кваліметрія (від лат. qualis – якість, metro – міряти) – напрям науки, що вивчає та реалізує методи кількісної оцінки якості продукції.

Компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

Компетентність – 1. Здатність застосовувати знання й уміння у нових ситуаціях. 2. Поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, необхідних для повсякденного життя. 3. Здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання.

Критерій (гр. kriterion) – це ознака, вимір, на підставі якого виробляється оцінка, визначення або класифікація чогось.

Мережна взаємодія – система взаємообумовлених дій педагогів, що дозволяють їм реалізовувати спільну діяльність, направлену на професійний розвиток, де поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом реакцією, і реакцією на поведінку останніх.

Моделювання – це процес відображення явища, за зразком якого створюється модель.

Модель – 1. Уявлення про об'єкт, систему або ідею в певній формі, яка відрізняється від самої цілісності. 2. Штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним досліджуваному об'єкту (явищу), відображає у простішому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язок та відношення між елементами цього об'єкта.

Модель моніторингу – модель, яка відображає механізми зворотного зв'язку та способи коригування можливих відхилень від запланованих результатів.

Моніторинг – постійне спостереження за яким-небудь процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату.

Моніторинг (англ. monitoring < лат. monitor – монітор – застережливий) – 1. Систематичне спостереження за будь-яким процесом з метою встановлення відповідності (чи невідповідності) результатів цього процесу початковим припущенням. 2. Інформаційна система, яка постійно поповнюється завдяки безперервності (циклічності) відстеження певного об'єкта управління за виділеними параметрами та критеріями їх оцінювання, на підставі проведення поточного контролю, оцінки та корекції стану об'єкта, з метою прийняття оперативного управлінського рішення щодо прогнозування напрямів подальшого розвитку керованого об'єкта з урахуванням рефлексивного ставлення до цього всіх учасників освітнього процесу.

Моніторинг освітній – постійне відстеження, супровідне оцінювання та поточна регуляція будь-якого процесу в освіті.

Мотиваційно-цільовий підхід – збудження інтересів, мотивів, нахилів слухача, які включають його в активне пізнання і підтримують цю активність на всіх етапах його діяльності.

Неперервна освіта – комплексна система освіти, яка об'єднує довузівську підготовку (школи, коледжі), вищу і післядипломну освіту, включаючи курсове навчання.

Організація – це упорядкування певного зв'язку між складовими системи, які визначають її структуру із подальший зв'язок з зовнішнім середовищем.

Освітнє середовище – природно чи штучно створюване соціокультурне оточення учня, яке включає різноманітні види умов, засобів і змісту освіти, здатні забезпечити продуктивну діяльність учня та його розвиток.

Оцінювання - це систематичний збір та інтерпретація свідчень, що веде, як частина процесу, до встановлення цінності з перспективою дії (Walberg & Haertel, 1990).

Післядипломна освіта – система навчання та розвитку фахівців для приведення їх професійного рівня кваліфікації у відповідність із вимогами часу, особистісними та виробничими потребами; удосконалення їх наукового та загальнокультурного рівня; стимулювання та розвиток творчого і духовного потенціалу особистості, яке відбувається у спеціалізованих навчальних закладах і керується державними стандартами щодо фаху певних рівнів кваліфікації.

Програмно-цільовий підхід передбачає інтеграцію та синтез основних принципів управління і планування: комплексність, зв'язок цілей та ресурсів, конкретність. Основними ознаками програмно-цільового управління є: системне розуміння об'єкта, скерованість на результат, комплексний аналіз проблеми, комплексний підхід до вибору цілей та способів їх досягнення, створення цільової програми (документа), прагнення до максимальної ефективності досягнення цілей при раціональному використанні ресурсів, інтеграція зусиль суб'єктів на всіх рівнях реалізації програми.

Рефлексія [від лат. reflexio – обернення назад] – самопізнання, самоаналіз внутрішнього стану, принцип людського мислення, що спрямований на осмислення внутрішнього стану.

Розвиток – зміни стану системи в просторі і часі. Зміни можуть бути продуктивні та репродуктивні.

Самоосвіта – це самостійно надбані знання з урахуванням особистих інтересів і об'єктивних потреб загальноосвітньої школи, одержані з різних джерел додатково до тих, що отримані в базових навчальних закладах. Відмінною рисою самоосвіти педагога є те, що результатом його роботи виступає поліпшення якості викладання предмета, якості виховної роботи, підвищення рівня знань, вихованості та розвитку учнів.

Самооцінювання – оцінювання самого себе, своїх можливостей, досягнень, якостей порівняно з іншими людьми.

Самореалізація – реалізація людиною свого особистісного потенціалу.

Самосвідомість – розуміння своєї сутності, своїх особливостей, своєї ролі в житті, в суспільстві.

Синергетика (від грец. синергос – спільно діючий) – галузь наукового знання, в якій шляхом міждисциплінарних досліджень виявляються загальні закономірності самоорганізації, становлення відкритих структур у відкритих системах.

Система (від грец. systema – ціле) – це упорядкована цілісність, яка має цільове призначення, внутрішню структуру, сукупність елементів, ієрархічно зв'язаних між собою.

Системний підхід – це підхід, що дозволяє розуміти організації як сукупність взаємопов'язаних елементів, вивчати їх інтегративні залежності та взаємодії.

Системно-структурний підхід – це підхід, який полягає, з одного боку, у розгляді управлінської системи, а з іншого – у поділі його на структурні елементи, ланки з метою вивчення сутності, місця й ролі кожного у системі, взаємодії з іншими елементами.

Тест – стандартизована методика психологічного виміру, призначена для діагностики в індивіда психічних властивостей чи станів, що виражені при рішенні задач. Являє собою серію коротких іспитів (задач, питань, ситуацій та ін.).

Тести досягнень – тести, призначені для виміру якості навчальних чи професійних знань, умінь і навичок; конструюються з урахуванням змісту навчальних чи професійних задач для визначених умов і цілей тестування (добір, атестація, іспит та ін.).

Технологія – це сукупність методів і процесів у певній галузі, а також науковий опис способів виробництва.

Тренінг – це нові підходи (співпраця, відкритість, активність, відповідальність), нові знання (інтенсивне засвоєння, уточнення), зміна ірраціональних переконань і оновлення психологічних установок, позитивні цінності, ставлення, ідеали; формування та розвиток життєвих навичок (ефективної комунікації, самоконтролю, роботи в команді, лідерства, прийняття рішень тощо).

Управління – 1. Особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований

вплив на керовану систему для збереження та впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління. 2. Цілеспрямований вплив однієї системи на іншу (однієї людини на іншу чи на групу) з метою переведення її у якісно новий стан.

Управління закладом освіти – 1. Цілеспрямована діяльність усіх суб'єктів, яка забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток закладу освіти. 2. Особлива діяльність, у якій її суб'єкти шляхом планування, організації, керівництва та контролю забезпечують організованість спільної діяльності дітей, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення цілей розвитку закладу освіти.

Якість – 1. Домінуюча властивість предмета, відповідність певному стандарту, сукупність корисних властивостей товару. 2. Сукупність характеристик об'єкта, які відносяться до його спроможності задовольняти потреби. Об'єктом може виступати діяльність або процес, продукція, організація, система або окремий суб'єкт, або будь-яка їх комбінація.

Якість освіти – це таке динамічне та інтегративне утворення, сукупні властивості якого здатні задовольняти споживачів, їх постійно зростаючі вимоги і потреби та структурними компонентами якого є: задоволеність суб'єктів освіти результатами навчально-виховного процесу, якість освітніх програм, високий рівень кваліфікації науково-педагогічних кадрів, залученість навчального закладу до інноваційної діяльності, сучасні матеріально-технічні ресурси, утвердження державно-громадського управління.

Якість освітнього процесу – сукупність основних його властивостей у цілому, властивостей окремих складових, які забезпечують ефективне досягнення мети освіти. Якість освітнього процесу може розкладатися на такі складові: процесуальну та результативну.

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>]
2. Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025: [Електронний ресурс] http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_1_2014.pdf
3. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи [Текст] : кол. монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова [та ін.] ; заг. ред. Г. В. Єльнікова. – Чернівці : Технодрук, 2009. – 570 с.
4. Айвазян С.А., Енюков И.С., Мешалкин Л.Д. Прикладная статистика: Основы моделирования и первичной обработки данных. / С.А. Айвазян, И.С. Енюков, Л.Д. Мешалкин– М.: Финансы и статистика, 1983. – 471 с.
5. Аналіз міжнародного інституційного регулювання у сфері управління й забезпечення якості освіти / Н. Рідей [та ін.] // Освіта і управління. – 2012. – Т. 15, № 4. – С. 29–42.
6. Артикуца Н. В. Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти / Н. В. Артикуца // Вища освіта України. – 2006. – №3. – С. 24–32.
7. Борова Т.А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу [текст]: монографія / Т.А. Борова – Харків: Компанія СМІТ, 2011. – 384 с.
8. Вашків П.Г., Пастер П.І., Сторожук В.П., Ткач Є.І. Теорія статистики: Навчальний посібник. / П.Г. Вашків, П.І. Пастер, В.П. Сторожук., Є. І. Ткач – К.: Либідь, 2001. – 320 с.
9. Дивак В. В. Перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти. / В. В. Дивак, Ю. І. Завалевський, Г. М. Литвиненко // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 21–24.
10. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти : навч. посібник / Г. А. Дмитренко. – К. : МАУП, 1999. – 176 с.
11. Ефимова М.Р., Рябцев В.М. Общая теория статистики: Учебник. / М.Р. Ефимова, В.М. Рябцев – М.: Финансы и статистика, 1991. – 304 с.
12. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління (курс лекцій) / Г.В. Єльнікова. – К.: ЦППО АПН України, 2003. – 133 с.
13. Єльнікова Г.В., Кравченко А.Ю. Моделирование процесса адаптивного управления развитием кафедральной системы института последипломного педагогического образования / Science and Education [Text]: materials of the VI international research and practice conference, Munich, Yune 27–28, 2014 / publishing office Vela Vering – Munich – Germany, 2014. – С. 332–340.
14. Касьянова О.М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О.М. Касьянова. – Харків: Основа, 2004. – 96 с.
15. Кравченко А.Ю. Закономерности и принципы адаптивного управления в системе деятельности кафедры института последипломного образования. Forming and qualitative development of modern educational systems/ Materials digest of the LXIV International Research and Practice Conference and III

stage of the Championship in Pedagogical sciences (London, September 26 – October 01, 2013)/ – С. 71–74.

16. Кравченко Г.Ю. Адаптивні технології управління в діяльності кафедри обласного інституту післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] // «Освіта на Луганщині»: наук.-метод. журн. – 2013. – Вип. 2 (39). – С. 81–86.

17. Кравченко Г.Ю. Адаптивне управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти на основі факторно-критеріального моделювання // науково-практичний журнал «Нова педагогічна думка». – Вип. 3 (79), 2014. – С. 26–36.

18. Кравченко Г.Ю. Теоретичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти України /Spatial aspects of socio-economic systems development: the economy, education and health care. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2015; ISBN 978-83-62683-63-5 (Paper); pp. 300, illus., tabs., bibls.

19. Кретович С. С. Наукові засади моніторингу розвитку вищого навчального закладу I–II рівня акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Кретович Світлана Сергіївна. – К., 2012. – 355 с.

20. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. В. Крисюк – К., 1996. – 48 с.

21. Крисюк С. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944–1995 рр.) / С. В. Крисюк. – Л. : ЛОНМІО, 1997. – 207 с.

22. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні. 1917–1941р.р. / С. В. Крисюк. – К. : УІПКККО, 1995.– 174 с.

23. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: дис. ... д-ра педагогічних наук:13.00.04 / Кузьмінський А. І. – К., 2003. – 443 с.

24. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний Курс. Навчальний посібник / Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. – Харків: Торсінг, 2002. – 67 с.

25. Майоров А.Н. Мониторинг как научно-практический феномен // Школьные технологии. – 1998. – № 5. – С. 26–45.

26. Матрос Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. Издание 2-е, исправленное и дополненное / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. –М.: Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.

27. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О. І. Локшиної – К.: „К.І.С», 2004. – 128 с.

28. Моніторинг стандартів освіти / За ред. Альберта Тайджимана і Т. Невілла Послтвейта. – Львів: Літопис, 2003. – 328 с.

29. Одерій Л.П. Оцінка в міжнародній системі освіти. Методологія та інструментарій: Монографія / Л.П. Одерій. – К.: ІСДО, 1995. – 196 с.

30. Освітній менеджмент : навч. посіб. для викл. післядипл. освіти, керівників загальноосвіт. навч. закл., слухачів курсів підвищення кваліфікації / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шк. світ, 2003. – 400 с.
31. Онищук А.Р. Створення таблиць в Excel / А.Р. Онищук. – К.: КНЕУ, 1997. – 366 с.
32. Покроєва Л. Організація моніторингово-маркетингових досліджень ефективності і якості післядипломної педагогічної освіти : [Електронний ресурс] / Любов Покроєва, Зоя Рябова. – Режим доступу: [http : // www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-2/08pldppo.htm](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-2/08pldppo.htm)
33. Поротова О. В. Метод квадрантов и экспресс-метод определения стоимости бизнеса как инструменты повышения эффективности управления предприятием [Текст] / О. В. Поротова // Молодой ученый. – 2011. – №2. Т.1. – С. 134–136.
34. Рябова З. В. Моделювання та проектування як ефективні засоби забезпечення якості надання освітніх послуг. [Електронний ресурс]. / З. В. Рябова // Електронне наукове фахове видання «Теорія та методика управління освітою». Режим доступу: <http://umo.edu.ua/katalog/650-elektronne-naukove-fahove-vydannja-qteorija-ta-metodyka-upravlinnja-osvitojuq-vypusk-8-2012>.
35. Рябова З. В. Еволюційні аспекти розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні / З. В. Рябова. // Вісник післядипломної: зб. наук. Праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – Вип. 8(21) / голов. ред. В. В. Олійник. – К.: «АТОПОЛ», 2012. – 340 с.
36. Рябова З. В. Управління розвитком педагогічного колективу на основі маркетингових досліджень. [Електронне видання] / З. В. Рябова. // Електронне наукове фахове видання «Теорія та методика управління освітою». – 2010. – №3. Режим доступу: <http://tme.uomo.edu.ua/>
37. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: Учебное пособие / В.П. Симонов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.
38. Татьянченко Д.В. Управление качеством образования: вхождение в проблему / Д.В. Татьянченко., С.Г. Воронщиков. – Челябинск: ПО «Книга», 1995. – 105 с.
39. Управление качеством / Авторы – Н.М.Бралгина, Н.Ч.Верзилов, В.Р.Игнатова [Online]. Доступ [http: // dem-rono.nov.ru/index.htm](http://dem-rono.nov.ru/index.htm)
40. Управление качеством образования: практико-ориентирования монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
41. Ядов Я А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / Я.А. Ядов. – М.: Наука, 2001. – 504с.

Анкета
визначення рівня професійного розвитку науково-педагогічних
працівників інституту післядипломної педагогічної освіти

(на основі матеріалів Т. Борової)

(дайте відповіді за трьома показниками: часто, не часто, ніколи)

Посада _____

Стаж роботи ІППО _____

Стать _____

Вік _____

| | Запитання | Узагальнені відповіді |
|---|---|-------------------------------------|
| 1 | Як часто Ви аналізуєте свої професійні потреби та досягнення | Не часто |
| 2 | Як часто ви відвідуєте семінари, тренінги тощо | Не часто |
| 3 | Як часто Ви потребуєте консультувань з питань професійної роботи | молоді – часто досвід – не часто |
| 4 | Як часто ви відвідуєте навчальні заняття колег | молоді – часто досвід – не часто |
| 5 | Як часто Ви потребуєте зворотного зв'язку з виконаної роботи | молоді – часто досвід – не часто |
| 6 | Як часто у Вас виникає необхідність спільної взаємодії з керівниками або колегами під час виконання завдань | молоді – часто досвід – часто |
| 7 | Як часто Ви проводите наукові дослідження чи проектні розробки, результати яких надруковані у наукових статтях, монографіях та використані у текстах лекцій | молоді – не часто досвід – часто |
| 8 | Як часто Вами проводиться здійснювати підготовку до видання або видання якісної науково-методичної літератури | молоді – не часто досвід – часто |
| 9 | Чи підготували Ви кандидатів наук (докторів), переможців конкурсів | молоді – ні досвід – не часто |

Анкета становлення викладача як суб'єкта професійної діяльності на шляху професійного розвитку

(на основі матеріалів Т. Борової)

(дайте відповіді за методом ранжування від 1 до 10, де 1—нижчий, 10 вищий показник)

Посада _____

Стаж роботи в ІППО _____

Стать _____

Вік _____

| | Фактор | Показник | Значущість |
|--|------------------------------------|--|------------|
| | Активності людини у праці | <ul style="list-style-type: none"> • активна орієнтування (у новій, нестандартній ситуації); • усвідомлення (структури своєї професійної діяльності, якостей особистості, етапів життєвого шляху щодо професійного розвитку); • ініціатива, самостійне цілепокладання (без зовнішнього тиску); планування, прогнозування; • прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації) діяльності; оволодіння прийомами саморегуляції; • занесений у діяльність, інтенсивність зусиль, які докладаються; • усвідомлене усунення суперечностей свого розвитку, забезпечення гармонії між його сторонами; • постійна готовність до саморозвитку, самооновлення, виходу за свої межі; • прагнення до самореалізації, творчість у самотворенні, самоекспериментуванні; • інтеграція свого професійного шляху, структурування (упорядкування) свого професійного досвіду, вміння бачити його у перспективі, усвідомлювати «уроки» свого досвіду, здобувати «уроки» з помилок стороннього досвіду | |
| | Характеристики творчого потенціалу | <ul style="list-style-type: none"> • творча спрямованість професійних інтересів; • потреба у новаторській діяльності, схильність до інновацій; • високий рівень загального та деяких специфічних видів інтелекту; • схильність до формування асоціативних зв'язків, розвинуте уявлення; • сильна волевовольова регуляція поведінки та діяльності; | |

| | | | |
|---|-----------------------------------|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • самостійність; • вміння управляти своїми станами, зокрема стимулювати свою творчу професійну активність | |
| | Рівень мотивації досягнення: | <ul style="list-style-type: none"> • наполегливість у досягненні визначених цілей; • не задоволеність тим, що досягнуто; • постійні намагання зробити справу краще, ніж раніше; • захоплення своєю роботою; • радість від успіху в роботі; • не здатність погано працювати; • необхідність винаходити нові прийоми роботи у ході виконання звичайних справ; • не задоволеність легким успіхом; • відсутність духу нездорової конкуренції; бажаємо, щоб інші також досягли високих результатів; • готовність приймати допомогу і надавати її іншим | |
| . | Розвиток продуктивної Я-концепції | <ul style="list-style-type: none"> • гностичні вміння аналізувати ситуацію, характеристики суб'єктів та об'єктів діяльності та взаємодій; • проектувальне вміння адекватно уявляти існуючі причинно-наслідкові та функціональні зв'язки; • конструктивне вміння вибудовувати та коректувати систему поведінкових, діяльнісних стратегій та стратегій відносин; • комунікативне вміння встановлення, реалізовувати і коригувати взаємини, адекватно регулювати відносини всередині групи, встановлювати емоційно позитивні контакти, управляти та впливати на поведінку та відносини; • рефлексивне вміння реагувати адекватно ситуації та суб'єктам взаємодії; • соціально-перцептивне вміння обирати відповідну рольову позицію, здійснювати співпрацю, діяти з урахуванням особливостей суб'єктів взаємодії | |

Форма зворотного зв'язку за компетенціями коуч–керівника

(на основі матеріалів Т. Борової)

Дата _____

Коуч-керівник _____

Науково-педагогічний працівник _____

Тема коуч–сесії _____

| Компетенції | Оцінка |
|---|--------|
| 1. Коуч допоміг викладачу сформулювати його очікування від зустрічі і зрозуміти правила проходження коучингу. Між коучем і викладачем відбувся ясний і чіткий контракт стосовно мети коучингу, правил і часу роботи | |
| 2. Коуч допоміг викладачу у з'ясуванні і формулюванні поточної ситуації, завдання або проблеми | |
| 3. Коуч допоміг викладачу усвідомити і сформулювати його внутрішні перешкоди і обмеження на шляху до мети | |
| 4. У діалозі було встановлено і підтримувалася довіра (раппор) | |
| 5. Коуч ефективно використав запитання і активно слухав | |
| 6. Коуч зумів утриматися від порад і вирішення проблем за викладача, допомагаючи йому працювати самостійно | |
| 7. У бесіді коуч зумів знайти оптимальний баланс між підтримкою і провокуючими запитаннями щодо подальшого просування до вирішення завдання. (Баланс індивідуальний у кожному випадку) | |
| 8. Коуч допоміг викладачу проаналізувати існуючі можливості для вирішення проблеми і виробити конкретний план дій | |
| 9. Викладач завершив зустріч з ясним наміром – «Я знаю, що мені робити, і я це зроблю»! | |

Умовні позначення:

++ – компетенція розвинута дуже сильно

+ – компетенція очевидна

? – компетенція не очевидна / важко оцінити

П.У. – компетенція потребує удосконалення

Основні запитання у ході коучингу, які можна використовувати як провідник у коуч–сесії

(на основі матеріалів Т. Борової)

1. Розстановка цілей:

Що є предметом або напрямом, в якому ви хотіли б працювати?

На які результати ви розраховуєте після завершення цієї сесії коучингу?

Наскільки далеко і як детально ви прагнете просунутися в ході цієї сесії коучингу?

Яка ваша довгострокова мета в даному контексті? Які часові межі, пов'язані з нею?

Які проміжні кроки можна визначити і яке для них обмеження у часі?

2. Аналіз поточної ситуації (реальності).

У чому полягає поточна ситуація, якщо її представити більш детально?

Які ваші побоювання, пов'язані з нею, і наскільки вони сильні?

Хто ще, крім вас, може вплинути на справу, що розглядається (напряму)?

Хто знає про ваше бажання щось зробити у цьому напрямку?

Якою мірою особисто ви контролюєте результати діяльності?

Хто ще контролює результат і якою мірою?

Які дії ви зробили в цьому напрямі дотепер?

Що не дозволило вам зробити більше?

Які перешкоди потрібно подолати в досягненні мети?

Які (якщо вони є) внутрішні перешкоди або особистий опір мають місце у зв'язку з наміченими діями?

Які ресурси у вас вже є (майстерність, час, ентузіазм, гроші, підтримка тощо)?

Які ще ресурси можуть вам знадобитися? Які їх джерела?

3. Список можливостей і альтернативних стратегій

Які існують різні способи, за допомогою яких ви можете підійти до вирішення проблеми?

Складіть список усіх альтернатив, великих і малих, які дають повне або часткове вирішення.

4. Що ще можна зробити.

Що ви могли б зробити, якби мали більше часу, більший бюджет або були б керівником?

Яку можливість (можливості) ви обираєте для реалізації цілей?

Якою мірою обрані варіанти забезпечать досягнення поставлених цілей?

Які ваші критерії і способи виміру успіху?

Коли точно ви маєте намір починати і закінчувати кожен крок дій?

Чи існують зовнішні або внутрішні фактори, які протидіють виконанню визначених завдань?

Що ви робитимете, аби усунути ці зовнішні або внутрішні фактори?

Хто має знати про ваші плани?

Як ви можете оцінити свою впевненість у виконанні накреслених дій (від 1 до 5)?

Що перешкоджає оцінці 5?

Чи є запитання, які ви хотіли б обговорити зараз, або завершуємо?



У К Р А Ї Н А
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ОДЕСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ УДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ

65014, м. Одеса, провулок Нахімова, 8; тел. (048) 722-34-87, факс (048) 728-09-32, E-mail: odessa-internet@ukr.net, <http://www.osvitaodessa.org>

15.09.2015 № 344
на № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кравченко Ганни Юріївни «Теоретичні і методичні засади адаптивного
управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної
педагогічної освіти»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук із спеціальності
13.00.06 – теорія та методика управління освітою

В умовах інформаційного суспільства та зростаючої інтелектуалізацією праці питання якості післядипломної педагогічної освіти набувають особливого значення. Важливим інструментом обґрунтованого прийняття управлінських рішень, оцінки змістових і технологічних нововведень в інститутах післядипломної педагогічної освіти виступає моніторинг визначення результативності розвитку діяльності кафедр, методичних структурних підрозділів, науково-педагогічних працівників, завідувачів кафедр.

Тому визначена автором тема є надзвичайно актуальною, відзначається науковою новизною і практичною значущістю, так як в науковому дослідженні обґрунтовано маркетингово-моніторинговий інструментарій у вигляді факторно-критеріальних моделей для всіх управлінських рівнів функціонування кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти.

Матеріали дослідження Кравченко Г. Ю. на тему «Теоретичні і методичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти» упроваджувались до освітнього процесу Одеського обласного інституту удосконалення вчителів упродовж 2012-2015 років, а саме: сучасні теоретико-методологічні основи адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти, моделі розвитку професійної діяльності науково-педагогічних працівників, завідувачів кафедр, студентів/слухачів, зміст яких відтворює специфіку, структуру, цілі та завдання, закономірності, принципи, інструментарій моніторингу, чинники, які сприяють чи перешкоджають процесу управління розвитком, критерії і показники якості розвитку.

Результати дисертаційного дослідження використані науково-педагогічними працівниками кафедр.

Застосування в освітній діяльності інституту матеріалів дисертаційного дослідження Кравченко Ганни Юріївни сприяло вдосконалюванню технологій управління, дало змогу забезпечити розвиток інституту за рахунок впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Вважаємо доцільним впровадження результатів дисертаційного дослідження Г. Ю. Кравченко у практику діяльності як інститутів післядипломної педагогічної освіти, так і вищих навчальних закладів.

Директор інституту,

кандидат педагогічних наук, доцент



В.А. Кавалеров



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел. (0552) 37-02-00, 41-08-10, 41-08-11, факс 37-05-92

Web: <http://academy.ks.ua> E-mail: suitti.ks@gmail.com

22.09.2015 № 01-23/451-24

на № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук
Кравченко Ганни Юріївни на тему «Теоретичні і методичні засади
адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів
післядипломної педагогічної освіти»**

Останнім часом освіта України перебуває на етапі суттєвої модернізації, що вимагає кардинальних змін у системі управління на всіх її рівнях. Особливої уваги потребують заклади післядипломної педагогічної освіти. Система функціонування їх розглядається як своєрідний механізм, що стабілізує та адаптує систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників на всіх рівнях до нових вимог, що висуває держава.

Актуальними є проблеми взаємодії всіх структурних підрозділів, що входять до складу кафедральної системи, на рівні вертикальних і горизонтальних зв'язків управління інститутом. Кожна окремо взята педагогічна система є складною і реальною тому, що вона в своєму складі має підсистеми: ВНЗ - факультет, кафедри, центри, лабораторії тощо. Відсутність регулярної системи професійного менеджменту в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти (ОППО) приводить до того, що наявні ресурси неспроможні допомогти вирішенню проблем, що виникають. Для постановки регулярного менеджменту потрібне ефективне організаційне проектування діяльності і кафедр, і структурних підрозділів ОППО.

Цій, актуальній проблемі і присвячене дослідження Кравченко Г.Ю. «Теоретичні і методичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту

післядипломної педагогічної освіти». Результати дисертаційного дослідження Ганни Юріївни Кравченко використовувалися при реалізації навчального процесу КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» в 2012-2014 рр.

Головною задачею дослідження визначається необхідність розроблення та запровадження у практику діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти концептуальної моделі і технології адаптивного управління, що забезпечить розвиток кафедр, створення кафедральної системи та сприятиме безпосередньому розвитку самого навчального закладу.

На часі актуальним є розроблене авторкою питання критеріїв визначення взаємозв'язку цілеорієнтованої та саморегулятивної діяльності кафедр ОППО. Встановлено, що до найбільш важливих критеріїв оцінювання результатів розвитку різних напрямів діяльності кафедри належить критерій якості, що виражається у співвідношенні реальних результатів діяльності навчальної, методичної і наукової роботи із визначеними цілями та державними вимогами тощо. Здійсненню моніторингу результативності розвитку кафедр і кафедральної системи ОППО сприяє розроблений відповідний інструментарій у вигляді комплексу субмоделей діяльності структурних підрозділів. Розробка субмоделей здійснена на основі алгоритму створення кваліметричних моделей діяльності. Використання всієї сукупності створених субмоделей дає змогу визначати результативність розвитку кафедральної системи і навчального закладу в цілому.

Застосування в освітній діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» матеріалів дисертаційного дослідження Кравченко Ганни Юріївни сприяло вдосконалюванню технологій управління, дало змогу забезпечити розвиток системи за рахунок впровадження моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи закладів післядипломної педагогічної освіти.

Вважаємо доцільним упроваджувати результати дисертаційного дослідження Г.Ю. Кравченко у практику діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.

Ректор, професор



А.М. Зубко

А.М. Зубко



**ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

вул. 40 років Радянської України, 57-А, м. Запоріжжя, 69035, тел/факс 061 236 02 52
zoippo@mail.ru, код ЄДРПОУ 02136146

22.09.2015 №400

**Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук
Кравченко Ганни Юріївни на тему «Теоретичні і методичні засади
адаптивного управління розвитком кафедральної системи
інститутів післядипломної педагогічної освіти»**

Професійний розвиток науково-педагогічних працівників кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти має безпосередній вплив на успішне досягнення цілей організації. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників має бути пов'язаний із показниками їх роботи, спрямований на покращення корпоративних, функціональних, командних та індивідуальних показників, і таким чином здійснювати основний внесок у досягнення кінцевих результатів усіх учасників освітнього процесу кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти. Зазвичай сам розвиток спрямований на постійне вдосконалення і самовдосконалення у професійному плані.

Таким чином актуальним стає дослідження Кравченко Ганни Юріївни «Теоретичні і методичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти».

Матеріали дослідження Кравченко Г.Ю. впроваджувались до освітнього процесу КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР упродовж 2013-2015 років, а саме: комплексу суб-моделей: управління розвитком діяльності завідувача кафедри ІППО, кафедри, науково-педагогічного працівника, субмоделі визначення рівня професійної компетентності слухача, що є інструментарієм для відстеження управління розвитком освітньої діяльності на всіх рівнях організації кафедральної системи та науково-методичні рекомендації.

Використання моніторингу в оцінці якості освіти допомагає визначити: вирішені чи ні освітні цілі; наскільки якісно засвоєні знання; чи існують свідчення для вдосконалення роботи викладачів кафедр. Усі основні характеристики системи оцінки результатів освітньої діяльності кафедр визначаються основними цілями і завданнями, які ставляться перед ними.

Застосування матеріалів дисертаційного дослідження Кравченко Ганни Юріївни сприяло вдосконаленню технологій адаптивного управління розвитком структурних підрозділів. Розроблений спецкурс «Адаптивне управління розвитком кафедральної системи ІППО» надав можливість підвищити рівень управлінської та професійної компетентності керівників кафедр та науково-педагогічного колективу інституту.

Вважаємо доцільним впровадження результатів дисертаційного дослідження Г.Ю. Кравченко у практику діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Ректор



В.В.Пашков



**ПОЛТАВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ПОЛТАВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ІМ. М.В. ОСТРОГРАДСЬКОГО**

вул. Жовтнева, 64-ж, м. Полтава, 36014, тел./факс (+38 05322) 7-26-08,
E-mail: root@pei.poltava.ua, Web: <http://www.poiipro.pl.ua>, Код ЄДРПОУ 22518134

23.09.15_р № 985/1 На № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Кравченко Ганни Юріївни «Теоретичні і методичні засади адаптивного
управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної
педагогічної освіти»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук із спеціальності
13.00.06 – теорія та методика управління освітою

В усіх сферах освітньої діяльності спостерігаються фундаментальні зміни, що є взаємно детермінуючими і приводять до становлення нової системи освіти з новими функціональними можливостями, структурою, змістом, системою управління та зв'язками із соціальним середовищем, що значно ускладнює управління сучасними освітніми закладами і ставить перед керівниками принципово нові завдання. Це створює методологічну основу для перспективного розвитку інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Післядипломна педагогічна освіта має не лише постійно адаптуватися до соціально-економічної ситуації в державі, а й випереджувати такі процеси.

Адаптивне управління подає механізм такої взаємодії і робить управління гнучким і демократичним, спрямованим на створення умов для природовідповідного розвитку людини. Все це обумовлює актуальність дисертаційного дослідження Кравченко Г. Ю.

Матеріали дослідження Кравченко Г. Ю. на тему «Теоретичні і

методичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти» упроваджувались до освітнього процесу Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського упродовж 2013-2015 років, а саме: концептуальна модель адаптивного управління розвитком кафедральної системи, що складається з комплексу суб-моделей: управління розвитком діяльності проректора, завідувача кафедри ІППО, кафедри, методичного структурного підрозділу, науково-педагогічного працівника; субмоделі визначення рівня професійної компетентності слухача, що є інструментарієм для відстеження управління розвитком освітньої діяльності на всіх рівнях організації кафедральної системи та науково-методичні рекомендації.

Результати дисертаційного дослідження використані адміністрацією інституту під час планування діяльності кафедр та самостійних методичних підрозділів інституту.

Застосування в управлінській діяльності проректорів та керівників кафедр матеріалів дисертаційного дослідження Кравченко Ганни Юріївни сприяло вдосконалюванню технологій управління розвитком структурних підрозділів, що акцентувало увагу на необхідність управління ними як підсистемами кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти.

Вважаємо доцільним впровадження результатів дисертаційного дослідження Г. Ю. Кравченко у практику діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Проректор з навчальної роботи
Полтавського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського



Т. Кравченко

[Handwritten signature]
[Handwritten signature]



ХАРКІВСЬКА ОБЛАСНА РАДА
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ І ОСВІТИ
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

61057, м. Харків, вул. Пушкінська, 24

Тел./факс (057) 731-21-31

E-mail: onmibo@ukrpost.ua

Від 24.09.13 № 814

На № _____ від _____

ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ
ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ
Кравченко Ганни Юріївни
«Теоретичні і методичні засади
адаптивного управління розвитком кафедральної системи
інститутів післядипломної педагогічної освіти»

На базі КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» у межах інноваційного освітнього проекту «Створення системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників шляхом запровадження кредитно-модульної форми навчання», затвердженого рішенням Вченої ради Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти Університету менеджменту освіти АПН України від 28.01.08 «Про розробку і застосування кредитно-модульної системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників», Кравченко Ганна Юріївна, як проректор з наукової та експериментальної роботи – завідувач кафедри управління якістю освіти, у 2008-2012 рр. дійсно була координатором експерименту з підвищення кваліфікації за кредитно-модульною формою.

Науково-дослідні, навчально-методичні, інформаційно-комунікаційні матеріали Г.Ю. Кравченко обговорювалися на розширених засіданнях кафедри управління якістю освіти (протокол № 6 від 15.12.2008 р., протокол № 3 від 16.10.2009 р., протокол № 2 від 16.09.2011 р., протокол № 8 від 11.03.2011 р., протокол № 7 від 29.02.2012 р., протокол № 9 від 23.04.2012 р., протокол № 8 від 04.03.2013 р., протокол № 5 від 26.11.13 р.) та вченої ради академії (протокол № 2 від 18.06.2011 р., протокол № 4 від 10.10.2011 р., протокол № 1 від 15.03.2012 р., протокол № 2 від 14.06.2012 р., протокол № 4 від 06.09.2013 р., протокол № 5 від 25.12.1013), отримали схвальні відгуки

науково-педагогічних працівників кафедр, завідувачів кафедр та науково-педагогічних колективів обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Матеріали дослідження Г.Ю. Кравченко відображені в монографії «Адаптивне управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти в Україні» та висвітлені на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Шляхи вдосконалення професійної майстерності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти» (19-20. 09. 2012 р. м. Харків), Міжнародній науково-практичній конференції «Упровадження кредитно-модульної системи організації навчання в системі післядипломної освіти педагогів» (27.11.2013 р. м. Харків).

Отримані результати впровадження в процес управління кафедрою та в систему підвищення кваліфікації авторських матеріалів Г.Ю. Кравченко (програмно-цільових проектів, програм експериментальної роботи, програм тематичних курсів та спецкурсів, навчальних і навчально-тематичних планів, комплексу педагогічного оцінювання якості знань слухачів, інструментарію визначення якості розвитку професійної компетентності науково-педагогічних працівників, слухачів курсів підвищення кваліфікації, методичних рекомендацій та науково-методичних збірників) указують на позитивну динаміку розвитку кафедри, розвиток професійної компетентності науково-педагогічних працівників кафедр та слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Ректор



Л. Д. Покроєва



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
Івано-Франківської обласної державної адміністрації
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

05.10.15р № 01/539

76018, Україна, м. Івано-Франківськ, пл. Міцкевича, 3
тел. (факс) (03422) 2-23-87,
тел.: (03422) 3-11-84, 2-24-93
mail@oippo.if.ua

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеню доктора педагогічних наук
Кравченко Ганни Юріївни на тему «Теоретичні і методичні засади
адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів
післядипломної педагогічної освіти»

Сьогодні першочерговими питаннями, які потребують теоретичного і практичного вирішення є вивчення факторів, що створюють нестабільні умови функціонування кафедр та умов підсилення внутрішніх процесів самоорганізації і саморегулювання управління розвитком структурних підрозділів кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

У зв'язку з цим виникає потреба у дослідженнях, які розвивають різні аспекти організації роботи кафедри як основного структурного підрозділу інститутів післядипломної педагогічної освіти. Цій, актуальній для сучасної системи післядипломної педагогічної освіти, проблемі й присвячене дослідження Кравченко Ганни Юріївни «Теоретичні і методичні засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інституту післядипломної педагогічної освіти».

Головною задачею дослідження визначається необхідність розроблення та запровадження в практику діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти технології адаптивного управління, яка забезпечить розвиток кафедр, їх інтеграцію у кафедральну систему та сприятиме безпосередньому розвитку самого навчального закладу.

Результати дисертаційного дослідження Ганни Юріївни Кравченко використовувалися при реалізації навчального процесу Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в 2011-2015 рр.

Розроблена авторкою кваліметрична матриця управління розвитком кафедральної системи ІППО, адаптована й активно впроваджувалася в управлінську систему інституту. Використання кваліметричних субмоделей, які покладено в основу матриці, допомагає провести об'єктивну оцінку діяльності

керівника, викладачів, роботи кафедри та кафедральної системи інституту в цілому.

Визначена в дослідженні управлінська система забезпечує узгодження та адаптацію наскрізних цілей управління кафедральною системою на всіх її рівнях: слухач/студент - викладач; викладач - викладач; викладач - завідувач кафедри; завідувач – завідувач; завідувач - керівник методичних підрозділів; завідувач - проректор; проректор - ректор.

Практично доведено, що нова організаційна структура мережної взаємодії кафедр з іншими структурними підрозділами передбачає тісну взаємодію кафедр між собою, її підструктурами та самостійними методичними підрозділами ІППО. Спільна діяльність проректорів та підпорядкованих їм структурних підрозділів створюють систему мережної взаємодії інституту. Така система має вплив на діяльність всіх структурних підрозділів кафедральної системи спрямовуючи її розвиток.

Запропонований Ганною Юріівною Кравченко новий підхід щодо планування діяльності структурних підрозділів інституту післядипломної педагогічної освіти, на основі програмно-цільових проектів, засвідчив, що застосування проектно-процесуального підходу в умовах кафедральної системи сприяє виконанню цілеорієнтованих змін в діяльності кафедр. Управління кафедрами носить цілеспрямований характер, а визначення спільних цілей діяльності є вихідним пунктом управління розвитком кафедральної системи в цілому.

Вважаємо доцільним впровадження результатів дисертаційного дослідження Г.Ю. Кравченко у практику діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Ректор
Івано-Франківського
обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти



Р. М. Зуб'як



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

46027, м. Тернопіль, вул. М.Кривоноса, 2, тел. (0352)42-60-02, факс (0352)42-60-55, e-mail: info@tnpu.edu.ua
 № 1342-33/03 від « 22 » 10 2015 р.
 На № _____ від « _____ » _____ 2015 р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеню
доктора педагогічних наук Кравченко Ганни Юріївни на тему «Теоретичні і методичні
засади адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів
післядипломної педагогічної освіти»**

Видана Кравченко Г. Ю. про те, що у 2012-2014 р. здійснювалося експертне оцінювання та впровадження моделі адаптивного управління у розвиток кафедральної системи Інституту педагогіки та психології Тернопільського національного педагогічного університету, зокрема було використано науково-методичні рекомендації та навчально-методичний комплекс для практичного застосування технологій і механізмів адаптивного управління.

Результати апробації свідчать, що запропонована технологія реалізації моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів сприяє вдосконалення теоретичної підготовки, професійних навичок і педагогічної майстерності працівників кафедри через різні форми підвищення кваліфікації, розвитку управлінської компетентності адміністрації інституту та керівників кафедр і методичних структурних підрозділів, розвитку кафедр у напрямках навчальної, методичної та наукової роботи.

Практичне використання розробленої Г. Ю. Кравченко моделі адаптивного управління розвитком кафедральної системи інститутів дає змогу керівнику визначити й задіяти внутрішні ресурси кафедральної системи для постійного аналізу освітньої діяльності кафедр, що орієнтуються на ринок праці і ринок освітніх послуг для оптимізації змісту навчальних планів і програм, форм, методів і технологій навчання з урахуванням потреб слухачів. Це позитивно впливає не тільки на якість надання кафедрами освітніх послуг; а й на розвиток професійної компетентності науково-педагогічних працівників та якість навчання слухачів.

Інформація про впровадження результатів дисертаційного дослідження Г.Кравченко обговорено і затверджено на засіданні вченої ради інституту педагогіки і психології ТНПУ ім.В.Гнатюка (протокол №1 від 2 вересня 2015 року).

Директор Інституту педагогіки і психології
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. Володимира Гнатюка,
доктор педагогічних наук, професор



Чайка В.М.

Проректор з наукової роботи та
міжнародного співробітництва
Тернопільського національного педагогічного
університету ім. Володимира Гнатюка,
доктор філософських наук, професор

Буяк Б.Б.