

УДК 37.091
ББК 74.24
Х55

Серія «Абетка керівника»
*Затверджено вченою радою Харківського національного
педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
Протокол № 8 від 10 жовтня 2012 р.*

Рецензенти:

Р. І. Черновол-Ткаченко —

кандидат педагогічних наук, професор, директор інституту
післядипломної освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Н. О. Клименко —

директор Харківської гімназії № 47 Харківської міської ради
Харківської області.

Хлебнікова, Т. М.

Х55 **Управління навчальною діяльністю : навчально-мето-
дичний посібник / Т. М. Хлебнікова. — Х. : Вид. група
«Основа», 2013. — 224 с. — (Серія «Абетка керівника»).**

ISBN 978-617-00-1648-5

У книжці розкрито теоретичні засади управління навчальним процесом у загальноосвітній школі та подано прикладні методики. Автором наведено алгоритм оцінки педагогічної діяльності вчителів, аналізу освітнього процесу, цілі та програми спостереження за ходом уроку, схеми аналізу уроків, кваліметричні характеристики, діагностичний матеріал.

Для директорів, заступників директорів з навчально-виховної роботи, керівників методичних об'єднань, методистів РВО, слухачів системи післядипломної освіти.

УДК 37.091

ББК 74.24

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Теоретичні засади управління процесом навчання.	5
Розділ 2. Цілепокладання в управлінні процесом навчання	24
Розділ 3. Зміст освіти в навчальному закладі	38
Розділ 4. Планування навчального процесу	50
Розділ 5. Методика складання розкладу занять	60
Розділ 6. Організаційні форми навчання	68
Розділ 7. Діагностико-технологічний підхід в управлінні процесом навчання	91
Розділ 8. Технологія організації роботи педагогічного колективу щодо підвищення якості навчально-виховного процесу	128
Розділ 9. Особливості управління навчальним процесом на основі діагностико-технологічного підходу	136
Розділ 10. Психолого-педагогічний аналіз навчального процесу	149
Розділ 11. Управління процесом саморозвитку особистості вчителя	189
Додатки	206
Література	222

ISBN 978-617-00-1648-5

© Хлебнікова Т. М., 2012

© ТОВ «Видавнича група «Основа», 2012

ВСТУП

У процесі трансформації парадигми освіти та управління відбуваються істотні зрушення в розумінні сутності й організації школи як керованої системи. Управління освітніми закладами в останні роки зазнало радикальних змін. По-перше, сучасна педагогіка перебуває на етапі нового осмислення багатьох постулатів, які довгі роки були основою навчально-виховного процесу. Відмова від моноідеології, тоталітаризму, затвердження гуманістичних принципів освіти не дозволяють розв'язувати проблему формування громадянина відновленої України старими засобами. По-друге, відбувається реальна демократизація управління освітою.

Діяльність директора навчального закладу багатопланова. І все ж у ній чітко можна простежити два основних аспекти: адміністративно-організаторський, пов'язаний зі створенням умов ефективного функціонування закладу освіти, і педагогічний, який забезпечує ефективність управління навчально-виховним процесом.

Дидактичний аспект управління аналізують з позицій теорії пізнання й теорії діяльності, а також у рамках концепції, згідно з якою головною ланкою в структурі управлінської діяльності є навчально-виховний процес, а дидактичні знання й уміння виступають головним інструментом аналізу, регулювання, контролю, прийняття рішення.

Останнім часом успішно розвивається діагностико-технологічний підхід в управлінні процесом навчання, а отже, особливу увагу приділяють моніторингу якості роботи вчителя, рівня навченості учня.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ НАВЧАННЯ

ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ

Процес навчання — це своєрідна система, що характеризує життєдіяльність людини.

Під системою в загальнонауковому значенні розуміють сукупність взаємодіючих між собою відносно елементарних структур або процесів, об'єднаних у ціле виконанням загальної функції, що не зводяться до функції її компонентів.

Суттєвими характеристиками системи є:

- × наявність інтегральних якостей;
- × наявність основних елементів, з яких складається система;
- × наявність функціональних характеристик системи загалом та її окремих елементів;
- × наявність комунікативних властивостей системи;
- × історичність (зв'язок минулого, теперішнього й майбутнього в системі та її компонентах).

Згідно з існуючими класифікаціями, *система навчання* — це реальна (за походженням), соціальна (за субстанціональною ознакою), складна (за рівнем складності), відкрита (за характером взаємодії з навколишнім середовищем), динамічна (за ознакою мінливості), імовірна (за способом детермінації), цілеспрямована (за наявністю цілей), розвиваюча, самокерована система.

Системне бачення навчально-виховного процесу дозволяє чітко виділити складові компоненти, проаналізувати всю

різноманітність зв'язків і відносин між ними, кваліфіковано управляти педагогічним процесом.

Навчально-виховний процес — це не механічне поєднання процесів виховання, навчання, розвитку, а нове якісне утворення, у якому всі складові процеси підпорядковані єдиній меті. Складна діалектика відносин усередині навчально-виховного процесу полягає в єдності й самостійності процесів, що його утворюють; у цілісності й супідрядності систем, що входять до нього; у наявності загального та збереженні специфічного.

Специфіка процесів зумовлена їх домінуючими функціями. Домінуючою функцією процесу навчання є навчання, процесу виховання — виховання, процесу розвитку — розвиток. Проте кожен із названих процесів у цілісному навчально-виховному процесі виконує й супутні функції. Так, зокрема, виховання здійснює не лише виховну, а й розвивальну та освітню функції; навчання — виховну й розвивальну. Цей характер взаємозв'язків відбито на меті, завданнях, змісті, формах і методах органічно невіддільних процесів. Наприклад, у змісті навчання переважає формування наукових уявлень, засвоєння понять, законів, принципів, теорій, які згодом значно впливають на розвиток і вихованість особистості. У змісті виховання домінує формування переконань, норм, правил, ідеалів, ціннісних орієнтацій, установок, мотивів та ін., проте водночас формуються й уявлення, знання й уміння. Обидва процеси ведуть до головної мети — формування особистості, але кожен із них сприяє досягненню цієї мети властивими йому засобами.

Яка ж структура навчально-виховного процесу? Під час своєї діяльності педагог ставить перед собою мету. Для того щоб її досягти, він конкретизує свої дії, тобто визначає завдання; для реалізації завдань застосовує відповідні педагогічні засоби. Якщо при цьому достатньо враховано закономірні зв'язки й умови, то між педагогом та учнями виникає взаємна діяльність, педагог викликає й організовує активну діяльність учнів, спрямовану на засвоєння людського досвіду, домагається певного прогресу в індивідуальному розвитку відносно мети навчання, що потенційно виявлятиметься в результатах навчання.

До педагогічних засобів у широкому розумінні належать: зміст, що підлягає засвоєнню; методи й організаційні форми навчання, за допомогою яких педагог викликає активну діяльність учнів, встановлює взаємозв'язки, організовує процес.

У своїй роботі ми зосереджуємо увагу на навчальному процесі.

Поняття «навчання» визначає явище, а поняття «процес навчання» пов'язане з розвитком навчання в часі й у просторі.

Структурні елементи навчання

Основними структурними елементами навчання як соціально-педагогічної системи виступають:

- ✗ **мета (ціль) навчання (ЦН).** «Мета навчання», на наш погляд, — це ідеальна модель бажаного результату засвоєння змісту освіти, якого прагнуть у процесі спеціально організованої системи послідовної взаємодії тих, хто навчає, і тих, кого навчають. Ми розрізняємо пізнавальні (когнітивні) цілі навчання, цілі розвитку, цілі виховання в навчанні;
- ✗ **зміст освіти (ЗО).** Згідно з концепцією І. Я. Лернера, зміст освіти — це педагогічно адаптований соціальний досвід, що складається з чотирьох елементів (компонентів):
 - 1) знання про світ і способи діяльності інтелектуального та практичного характеру, що вже відомі суспільству;
 - 2) досвід відтворення способів діяльності репродуктивного характеру;
 - 3) досвід відтворення способів творчої діяльності;
 - 4) досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу;
- ✗ **методи навчання (МН).** Метод навчання розуміють як систему послідовної взаємодії тих, хто навчає, і тих, кого навчають, спрямованої на організацію засвоєння змісту освіти. Загальнопедагогічними функціями методів навчання є освітня, розвивальна, виховна, мотиваційна, контрольнокорекційна;
- ✗ **організаційні форми навчання (ОФ).** Організаційні форми навчання визначають як цілеспрямовано формований характер спілкування в процесі взаємодії вчителя й учнів, що відрізняються розподілом навчально-організаційних функцій, добором і послідовністю ланок навчальної роботи й режимом — почасовим і просторовим. Основна організаційна форма навчання в загальноосвітній школі — урок;
- ✗ **реальний результат (РР).** Реальний результат ми визначаємо як проміжний або кінцевий, завершений стан системи або її продукту. Під реальним результатом навчання ми

розуміємо об'єктивно фіксовані кількісні та якісні зміни особистості учня відносно його початкового стану, що сталися внаслідок засвоєння ним у процесі пізнавальної та практичної діяльності накопиченого соціального досвіду (змісту освіти).

Навчання як соціально-педагогічна система задається принципами навчання; йому притаманні визначені закономірності: статичні й динамічні.

Структура навчання як соціально-педагогічної системи

У загальносистематичному значенні під структурою розуміють відносно стійку схему («інваріант схеми») функціональних зв'язків і логічних відношень між елементами, що утворюють єдине системне ціле. Відповідно *під структурою навчання* слід розуміти інваріант схеми функціональних зв'язків і логічних відношень між елементами навчання як соціально-педагогічної системи.

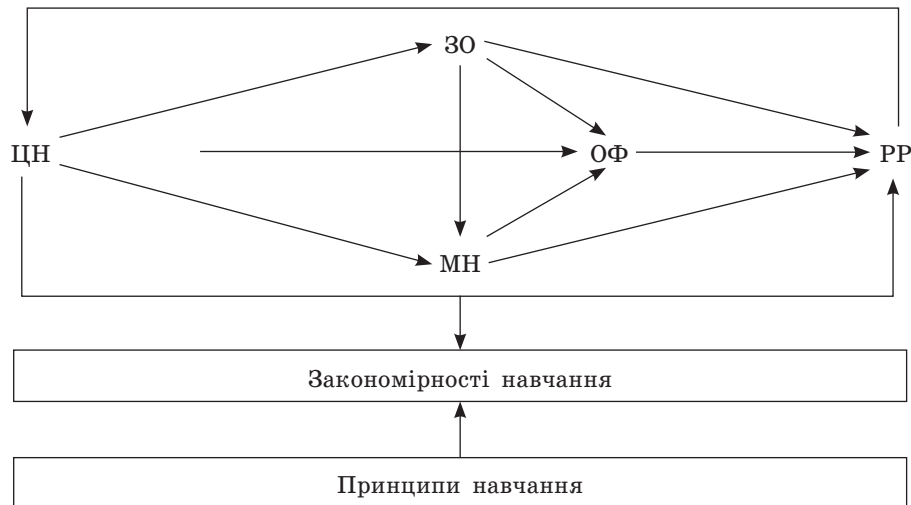


Рис. 1. Структура навчання

Традиційна дидактична система зосереджує увагу на змісті, формах, методах та організації навчального процесу. Дидактичні системи функціонують на основі чіткої організації навчального процесу, що містить як внутрішній (розвиток особистості), так і зовнішній (зміст, форми, методи, засоби) боки навчання. У своїй управлінській діяльності директор школи, заступник директора

з навчально-виховної роботи можуть використовувати модель дидактичної системи, розроблену доктором педагогічних наук, професором А. І. Кочетовим (табл. 1).

Таблиця 1

Модель дидактичної системи

Дидактичні засоби навчання	Дидактична стратегія	Методика навчання
<ul style="list-style-type: none"> × Технічні засоби × Навчально-методичні комплекси × Обладнання й оснащення кабінетів × Література для вчителя та учнів × Предмети контролю й самоконтролю вчителів та учнів × Ощадливість витрачання коштів × Диференціація оплати праці вчителя залежно від якості його роботи 	<ul style="list-style-type: none"> × Спрямованість навчання на духовні цінності цивілізації та культуру народу × Інтеграція освіти × Виховуючий і розвивальний характер навчання × Стиль педагогічної взаємодії вчителя й учнів × Єдині дидактичні вимоги × Тенденція розвитку дидактичної системи 	<ul style="list-style-type: none"> × Оптимальна насиченість інформацією × Реалізація досвіду та здібностей учителя × Пізнавальна активність учнів × Диференціація та індивідуалізація × Взаємозв'язок ЗУН × Темпи духовного розвитку учнів; × Підвищення педагогічної майстерності вчителя

Гуманізація в освіті передбачає утвердження людини як найвищої соціальної цінності, найповніше розкриття її здібностей і задоволення різноманітних освітніх потреб, забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонізації взаємодії людини, суспільства та природи. Гуманізація навчально-виховного процесу передбачає єдність загальнокультурного, соціально-етичного й професійного розвитку кожної особистості. А це стає можливим лише в ході навчального продуктивного діалогу, рівноправного співробітництва. Педагогічні дослідження М. Берулаєвої, В. Бондар, Ю. Мальованого свідчать, що принципи гуманізації передбачають побудову такого педагогічного процесу, у якому би було поєднано потреби суспільства й інтереси особистості, а виконання соціального замовлення було б узгоджено з особистісними вподобаннями та професійними інтересами. А це неможливе без зміни особистісної та діяльнісної позиції кожного учня, який перебуває в ситуації вибору й постійного самовизначення.

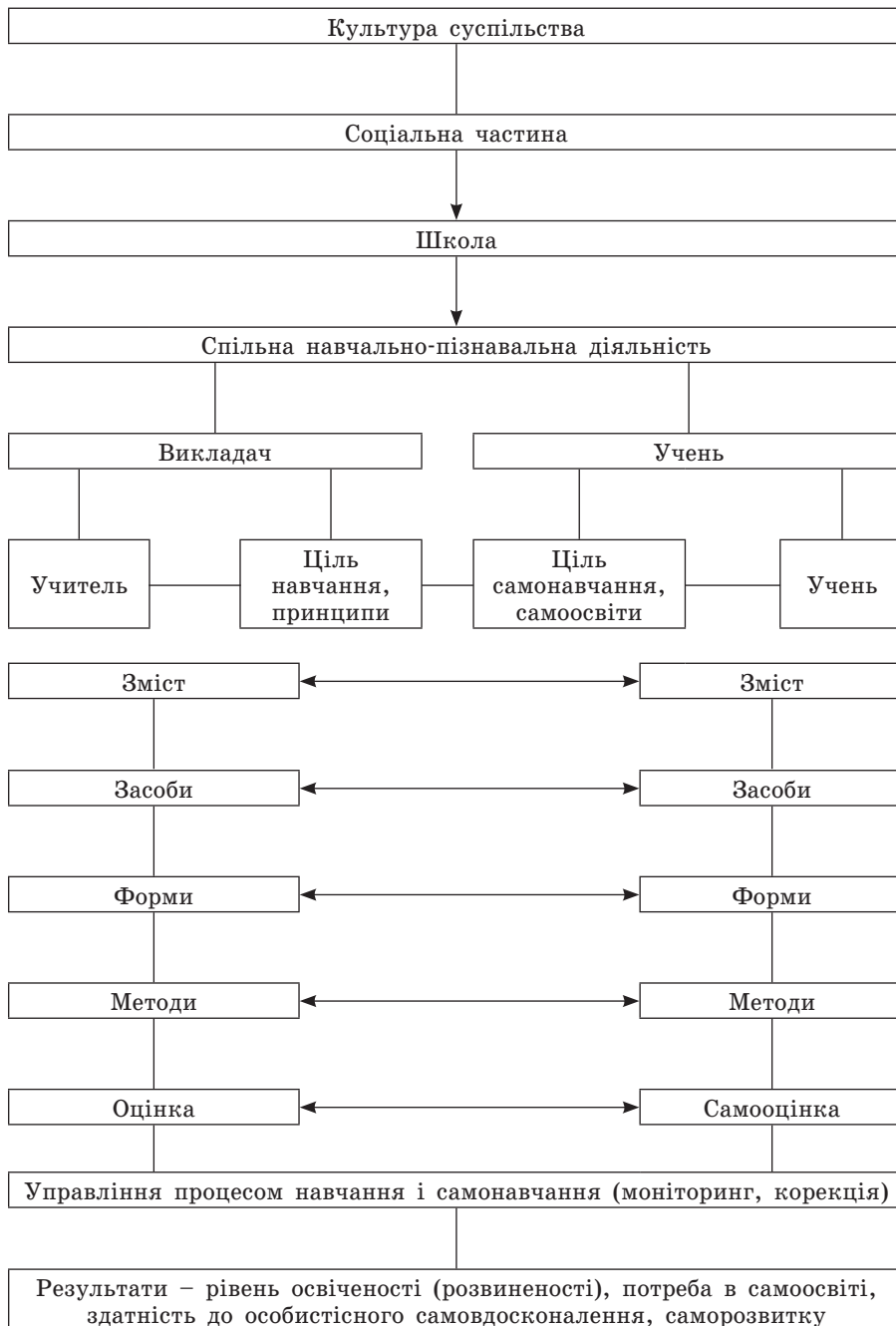


Рис. 2. Схема навчання

Технології управління процесом навчання

Проаналізовані нами наукові джерела свідчать, що більшість авторів (І. Гришина, М. Дарманський, Д. Дзвінчук, Г. Єльнікова, В. Пікельна та інші) розглядають *управління в освіті* як *вид соціального управління*, який має певні особливості порівняно з управлінням в інших соціальних сферах. Найсуттєвішою з них, на думку І. Гришиної, є унікальність, неповторність і одночасно складність місії освітніх установ, яка полягає у вихованні, навчанні та розвиткові молодого покоління. Слід зазначити, що управління навчальною діяльністю в загальноосвітньому навчальному закладі як складною, динамічною, імовірною системою, змішаною за своєю природою, є досить складним і динамічним процесом, що змінюється залежно від реальних умов. При цьому однією з основних ознак, з нашого погляду, є можливий ступінь детермінації розвитку школи. Саме ця обставина пояснює необхідність одночасного використання на різних ділянках і станах діяльності об'єкта як жорсткого, так і гнучкого управління. Метою управління навчальною діяльністю в школі є її розвиток, переведення на новий якісний рівень, що забезпечить формування особистості, яка відповідає потребам суспільства.

Технологія управління може бути визначена як науково обґрунтована, раціонально організована й оптимально оснащена діяльність керівника освітньої установи, що характеризують суворо визначеною послідовністю способів (методів), операцій, які дозволяють одержувати стійкий (повторюваний за аналогічних умов) запланований результат із найменшими витратами сил, засобів, часу.

Серед наукових джерел, у яких розглядають певні аспекти реалізації технологічного підходу в управлінні навчальним закладом, відзначимо праці Ю. Бабанського, Л. Даниленко, А. Єрмоли, Ю. Конаржевського, В. Лунячека, О. Любарської, І. Підласого, В. Пікельної, М. Поташника, П. Третьякова та інших. Цими вченими здійснено обґрунтування компонентів технології освітнього менеджменту в контексті теорії оптимізації педагогічного процесу (Ю. Бабанський, М. Поташник та інші), схарактеризовано суть та етапи конструювання технологій управління в навчальних закладах (Л. Даниленко, Ю. Конаржевський, В. Пікельна та інші), розглянуто питання використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні освітою (А. Єрмола, В. Лунячек та інші), розкрито специфіку процесів розробки й реалізації окремих технологій управління закладами освіти (А. Єрмола, О. Любарська, І. Підласий, П. Третьяков та інші) тощо.

Технологія управління процесом навчання — це науково обґрунтована, цілеспрямована взаємодія адміністрації школи з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу, орієнтованого на досягнення мети.

Таблиця 2

Етапи технології за різними авторами

П. Далін, В. Руст	В. Лазарєв	В. Григораєв	Л. Крутії
1. Первинний контакт між зовнішніми консультантами та представниками НЗ	1. Діагностичний етап	1. Аналітичний етап	1. Діагностичний етап
2. Укладання контракту між консультантами та НЗ	2. Прогностичний етап	2. Концептуальний етап	2. Прогностичний етап
3. Збір первинних даних за 5 напрямками: оточення, цінності, організаційні структури, ставлення, стратегії розвитку	3. Власне організаційний етап	3. Організаційний етап	3. Організаційний етап
4. Аналіз даних	4. Практичний етап	4. Практичний етап	4. Практичний етап
5. Зворотний зв'язок і діалог	5. Узагальнювальний етап	5. Підсумковий етап	5. Узагальнювальний етап
6. Визначення концепції, довготривалих і короткотривалих цілей	—	—	6. Упроваджувальний етап
7. Планування діяльності	—	—	—
8. Упровадження інновацій	—	—	—
9. Організація мережі навчальних закладів, що беруть участь у перебудові	—	—	—
10. Оцінка	—	—	—

Управлінські технології можна класифікувати в такий спосіб (рис. 3).



Рис. 3. Класифікація управлінських технологій

Класифікація технологій є умовною, оскільки в досвіді шкіл найчастіше зустрічаємо змішаний стиль управління з перевагою тих чи інших характеристик, а отже, управлінська діяльність у кожному випадку буде відрізнятися своєю специфікою, власним технічним підходом.

Синергетика як спеціалізований методологічний напрям дослідження самоорганізованих систем, до яких належать і системи управління навчальним закладом, має глибинне світоглядне значення, оскільки обґрунтовує нестабільність, нелінійність і стохастичність як сутнісні ознаки більшості біологічних і соціальних систем. За всіма своїми параметрами — наявністю біфуркаційних точок, нелінійністю, стохастичністю тощо — педагогічні системи належать до самоорганізованих систем. Тому синергетичний підхід розглядають у сучасній філософії освіти як загальнонаукову методологію дослідження педагогічних систем. Характеристику суті й особливостей використання синергетичного підходу в педагогіці знаходимо в працях О. Брижатога, Л. Даниленко, В. Луначека, В. Лутая, В. Цикіна та інших.

На думку В. Луначека, синергетичний підхід у педагогіці доцільно застосовувати, перш за все, під час дослідження інноваційних процесів у системі освіти. Ми погоджуємося з точкою зору харківського науковця й розглядаємо основні положення синергетичного підходу як методологічні засади для розкриття

нелінійності, невизначеності та стохастичності процесу управління навчальною діяльністю.

Згідно із синергетичним підходом, процес управління навчальною діяльністю має базуватися на системі вихідних положень, до якої належать принципи *відкритості, нелінійності, кооперації, стохастичності, а також принцип розвитку через флуктуації*.

Поняття особистісного підходу передбачає послідовне ставлення сучасного керівника до педагога як до особистості, самосвідомого й відповідального суб'єкта власного розвитку, суб'єкта навчальної взаємодії. Це — базова орієнтація керівника, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним учителем.

М. Поташник і А. Мойсеев розглядають особистісно орієнтований підхід як основну парадигму антропологічного підходу в освіті, в основі якого лежить принцип природовідповідності, який необхідно враховувати і в діяльності педагога, і в процесі створення навчально-тематичних планів, програм. В. Степанов визначає особистісно орієнтований підхід у навчанні як «методологічну спрямованість у педагогічній діяльності, яка дозволяє за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способи дій забезпечувати й підтримувати самовиявлення, саморозвиток і самореалізацію особистості дитини, розвиток її індивідуальності». Він виділяє три складові підходу: основні поняття (індивідуальність, особистість, самоактуалізація особистості, самовираження, суб'єкт, суб'єктність, вибір, педагогічна підтримка, Я-концепція); вихідні положення й основні правила (принципи особистісно орієнтованого підходу до навчання); технологічна складова (включає адекватні принципам способи діяльності).

З точки зору О. Пехоти, особистісний підхід можна розглядати як методологічний інструментарій для організації навчально-виховного процесу, від якого залежить ефективність переорієнтації освіти загалом та, зокрема, навчання на розвиток особистості.

В. Рибалка, аналізуючи у своїх працях основні підходи до людини (індивідуальний, соціологічний, віковий, діяльнісний, системний), указує на те, що особистісний підхід виконує об'єднуючу роль до зазначених підходів, визначаючи через їх взаємозв'язок базові аспекти цілісної характеристики особистості.

Управлінська діяльність в організації процесу навчання може бути представлена у вигляді *технологічного ланцюжка* (рис. 4).

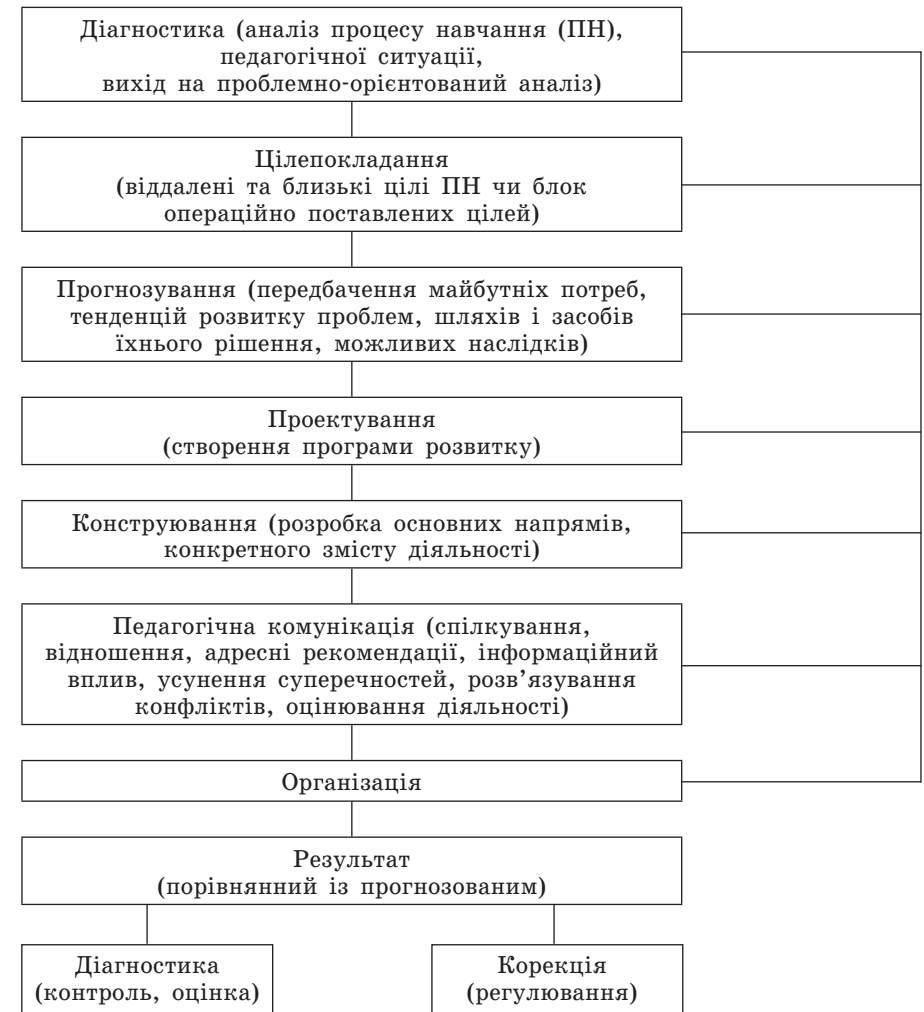


Рис. 4. Управлінська діяльність з організації процесу навчання

Діяльність учителя в школі — це насамперед навчання, позаурочна діяльність, методична робота, робота з документацією, робота щодо забезпечення управління процесом навчання (УПН), дидактичним, наочним, методичним матеріалом. Тому директор та його заступники організовують діяльність і власне вчителя, і групи вчителів (МО, творчих груп тощо), і педколективу загалом, вибираючи рівень управління.

Ієрархічне управління — через наказ, розпорядження, вимогу, установлення режимів і обмежень, що випливають з основних шкільних документів.

Паритетне управління — припускає демократичну, рівну для всіх, зацікавлену участь у житті й діяльності навчального закладу, у ході якої немає керуючих і підлеглих, а є спільна діяльність, що дозволяє погодити уявлення, виробити прийнятні для всіх учасників цінності, орієнтована на використання особистих інтересів і якостей у загальній справі, саме в ході паритетної взаємодії розкриваються приховані здібності вчителя, відбувається взаємонавчання.

Латентне управління має характер надання вчителю віяла інформації (можливостей) ззовні або занурення вчителя в таке середовище, де волею-неволею він, щоб знайти рішення, вихід із ситуації, буде змушений шукати, розв'язувати виникаючі проблеми — рухатися шляхом самостійного прийняття того, що зацікавило, для вибору необхідного, коли сам процес вибору непомітний і не можна з упевненістю сказати, коли саме й яка фраза, яка думка виявилися пусковим механізмом для самоосвіти, саморозвитку педагога. Наштовхнути вчителя на ідею, стимулювати вчительський пошук, стежити за рівнем мотивації, домагатися, щоб мотив постійно звучав у душі вчителя, — у цьому зміст латентного управління. Якщо розглядати цей спосіб управління з практичної точки зору, то стає очевидним таке:

- * необхідна розмаїтість джерел інформації;
- * необхідна розмаїтість власне інформації, у тому числі варіантів і точок зору;
- * необхідно навчитися так подавати інформацію, щоб не залишати людей байдужими;
- * необхідно створювати такі умови, таку ситуацію, за якої вчитель вироблятиме свій погляд, свою думку.

Є стійке уявлення, що основним носієм значимої інформації в школі є адміністрація. Чи не тому провідною формою управлінського спілкування є монолог? Перехід від монологічної форми взаємодії до діалогу, до колективного пошуку рішень, до створення умов і захисту права кожного учасника освітнього процесу на вибір, включення педагогів у найбільш привабливу для них діяльність — важливі завдання адміністрації.

Завдання сучасної школи — не тільки озброїти учнів знаннями та способами діяльності, але й забезпечити розвиток

їхнього творчого потенціалу в процесі навчання. Тому діяльність учителя має включати підбір інформації та складання завдань, які забезпечують диференціацію навчання й поступовий перехід учнів на більш високий рівень навчання на основі розвитку творчих засад особистості, а керівник закладу має проконтролювати роботу вчителя та надати йому необхідну допомогу. Діяльність учнів із засвоєння змісту навчання за умови оптимального складу навчального процесу має розвивальний характер з елементами творчості. Таким чином, ці види навчальної діяльності можна характеризувати терміном «креативність» (від англ. *creativity* — творчість).

Діяльність учителя забезпечує управління процесом засвоєння знань, умінь, навичок і розвитку учнів. Характеристику цієї діяльності можна визначити як керованість.

Процес навчання характеризується такими якостями, як комунікативність, оперативність, розподіл. Взаємодія вчителя й учнів неможлива без налагодження контакту на основі вивчення індивідуальних особливостей школярів.

У процесі навчання виникає необхідність, у разі зміни умов (у порівнянні із запланованими), корекції навчальної діяльності для досягнення поставленої мети. Цю швидку реакцію на зміну умов характеризують такою якістю, як оперативність.

Спільна діяльність учителя й учнів має колективний характер, що потребує вміння розподіляти увагу в процесі одночасної взаємодії з декількома об'єктами. У навчальній діяльності це — установлення постійного контакту з декількома групами учнів, що працюють за різнорівневими завданнями, вміння сприймати та фіксувати інформацію, що надходить одночасно з різних джерел. Цю специфічну діяльність можна схарактеризувати як розподіл.

Комунікативність, оперативність, розподіл і керованість характеризують навчальну діяльність на всіх етапах процесу навчання. Сформованість цих якостей є необхідною умовою навчання загалом.

Усі перелічені нами якості навчання складають систему стійких характеристик цього процесу. Вони виділені не тільки на основі функціональної структури навчальної діяльності, але й підтверджені загальними закономірностями, які є в будь-якому навчанні.

Систему стійких характеристик процесу навчання Т. І. Шамова та Т. М. Давиденко подають у такому вигляді (рис. 5).

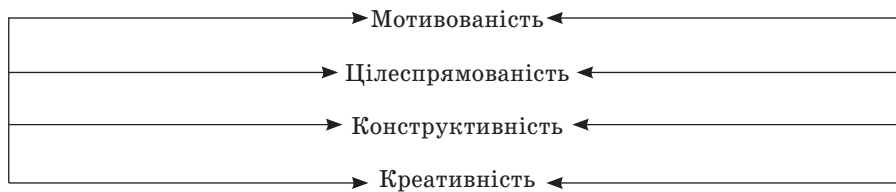


Рис. 5. Система стійких характеристик процесу навчання

Структура дидактико-управлінської діяльності директора школи

Вивчення й удосконалювання зв'язків між суб'єктами та об'єктами управління з позиції теорії управління і теорії систем призводить до механічного перенесення загальних положень у практику управління школою взагалі та процесом навчання зокрема. Щоб цього не трапалося, необхідно «сітку комунікативних зв'язків» у системі шкільного адміністрування «вчитель – учень» наповнити змістом, формами, методами навчання й у такий спосіб позбутися формалізму в УПН.

Продуктивним є розгляд структури діяльності директора школи як окремих блоків: управлінський, педагогічний, комунікативний, дослідницький, гностичний.

Розглянемо схему дидактико-управлінської діяльності керівника навчального закладу, запропоновану В. Бондарем (рис. 6).

Директор, учитель, учень пов'язані між собою інформаційними каналами (4, 9 — прямі, 5, 10, 14 — зворотні канали зв'язку).

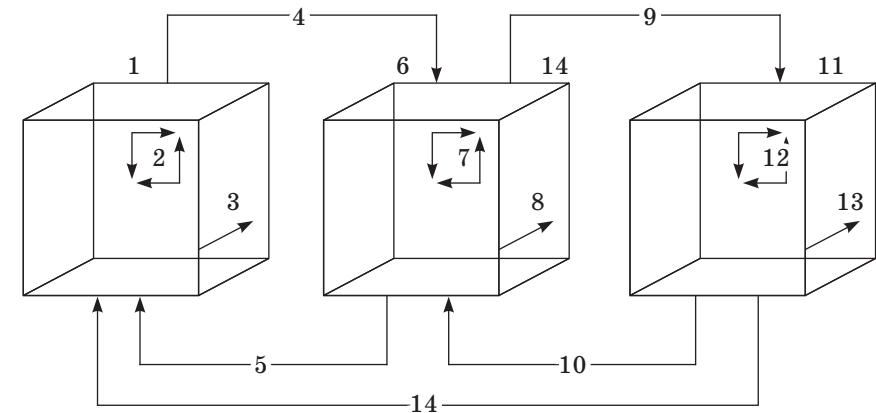
Керуюча підсистема формує командну інформацію, направляє її вчителю, а ефективність впливу визначає за результатами функціонування об'єктів управління.

За каналом зворотного зв'язку 5 надходить інформація про хід виконання вчителем навчальних програм (12) і стан знань та вмій вчителя (7).

Порівнюючи вихідний і дійсний рівні, визначають ступінь педагогічної компетентності — ефективність розвитку вчителя (8).

За каналами зворотного зв'язку 10 — дані поточної та підсумкової успішності (контроль з боку вчителя) — і 14 — дані директорського контролю за якістю знань, умій — можна судити про рівень педагогічного (9) й управлінського (4) впливів і визначити рівні навченості й розвитку учнів (13).

Схема дидактико-управлінської діяльності директора школи (за В. Бондарем)



1. Адміністрація школи.
2. Дидактико-управлінські знання.
3. Ефективність розвитку адміністрації школи.
4. Управлінський вплив.
5. Інформація про ефективність управлінського впливу.
6. Учитель.
7. Компетентність учителя.
8. Ефективність розвитку вчителя.
9. Педагогічний вплив «вчитель – учень».
10. Інформація про ефективність педагогічного впливу.
11. Учні.
12. Компетентність учня.
13. Ефективність просування учнів.
14. Інформація про ефективність опосередкованого впливу.

Рис. 6. Система стійких характеристик процесу навчання

В. Бондар зазначає, що в дидактико-управлінській діяльності виникають *суперечності*:

- * не завжди управлінський вплив (4) збігається з педагогічним (9);
- * не завжди рівень знань і методики навчання (7) виявляють у педагогічній майстерності вчителя (8) і якості знань учнів (13).

Гностичність у діяльності директора школи і його заступників виявляють у посиленні дослідницької спрямованості, що включає конкретизацію мети, вибір об'єкта вивчення, вибір оптимальних засобів досягнення мети, способів і параметрів попередньої оцінки результатів. Отриману інформацію від окремих сторін процесу навчання варто проаналізувати. Комунікативний аспект —

це професійне спілкування з учнями й організація співробітництва між учителями.

Діагностико-технологічний підхід до дидактико-управлінської діяльності виявляють у постановці дидактичних проблем, що випливають із суперечностей у навчально-виховному процесі.

Таким чином, управління навчально-виховним процесом — це складна система, яка передбачає управління процесом викладання й управління діяльністю педагогічного колективу щодо організації процесу навчання.

ФУНКЦІЇ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ НАВЧАННЯ

Під функціональним складом управління процесом навчання ми розуміємо сукупність інформаційно-аналітичної, планово-прогностичної, організаційно-виконавчої, контрольно-діагностичної та регулятивно-корекційної функцій. Взаємозв'язок і послідовність функцій утворюють управлінський цикл.

I. Інформаційно-аналітична функція.

1.1. Процес як сукупність дій.

- * Необхідно визначити предмет, склад і зміст предмета аналізу.

Наприклад, предмет можна виділити в такий спосіб:

- а) організація навчально-виховного процесу;
 - б) якість знань учнів з окремих предметів;
 - в) формування системних знань з математики;
 - г) реалізація принципів навчання на уроці;
 - д) робота вчителя щодо вдосконалення уроку тощо.
- * Слід здійснити структурно-функціональний опис предмета аналізу.

Наприклад, якщо предметом аналізу є організація навчально-виховного процесу, то можна виділити структурний опис: розподіл навантаження між членами педагогічного колективу, тарифікація, складання розкладу, розподіл кабінетів, складання календарних планів, графіків контрольних робіт, тематичних і підсумкових заліків, організація і якість проведення замінів тощо.

- * Проаналізувати причинно-наслідкові зв'язки за схемою: явище — причина — умова — наслідок.

1.2. Структура функції.

- * Збір інформації про стан, аналіз якості інформації.
- * Планування збору інформації, планування аналізу.
- * Організація збору інформації, організація аналітичної діяльності.
- * Контроль за збором інформації, контроль за ходом і підсумками аналізу.
- * Корекція у зборі й плануванні інформації, у контролі інформаційно-аналітичної діяльності.

II. Планово-прогностична функція.

- * Перспективне прогнозування.
- * Стратегічне планування.
- * Поточне планування.

III. Організаційно-виконавська функція.

- * Що і для чого проводимо?
- * Коли і де?
- * Хто відповідальний за проведення, виконання?
- * У взаємодії з ким?
- * Хто бере участь в організації?
- * Який конкретний план проведення?
- * Коли, де і з ким підводять підсумки проведення?

IV. Контрольно-діагностична функція.

- * Визначення попереднього, можливого діагнозу.
- * Установлення уточнювального діагнозу з використанням комплексу діагностичних методів.
- * Одержання остаточного діагнозу в процесі узагальнення даних у порівнянні з нормативними даними.

V. Регулятивно-корекційна функція.

- * Планування — регулювання аналізу.
- * Організація — регулювання планування.
- * Контроль — регулювання організації, планування, аналізу.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ ДИДАКТИКО-УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Під організаційними формами управління науковці (Є. Березняк, Г. Горська, В. Бондар, Ю. Конаржевський, Т. Шамова, Н. Шубін та інші) розуміють не тільки зовнішнє вираження узгодженої діяльності суб'єкта й об'єктів управління, але й цільову, змістовну та операційно-процесуальну сутність цієї діяльності.

Класифікація організаційних форм управління

За метою діяльності:

× *діагностична форма* (передбачає педагогічне діагностування діяльності вчителів з метою визначення ступеня відповідності сучасним вимогам і розробки рекомендацій щодо її оптимізації)

× *коригуюча форма* (передбачає оперативне внесення змін у структуру діяльності вчителя)

× *регулююча форма* (передбачає узгодження дій усіх управлінських ланок, внесення відповідних змін у плани, графіки та інші документи)

За змістом діяльності:

× *тематична форма* (передбачає вивчення стану викладання окремих предметів. Як правило, тематично аналізують діяльність одного вчителя)

× *проблемна форма* (передбачає вивчення діяльності вчителів школи, або окремих методичних об'єднань, або групи вчителів, які працюють у певній паралелі з певного питання, наприклад, формування системи якості знань учнів тощо)

× *фронтальна форма* (передбачає глибокий і всебічний аналіз діяльності педагогічного колективу, дозволяє вивчити як роботу одного вчителя, так і групи та колективу загалом)

За об'єктами діяльності:

× *персональна форма* (передбачає вивчення роботи окремого вчителя та надання йому допомоги)

× *класно-предметна форма* (передбачає вивчення навчально-виховної роботи групи вчителів з учнями одного класу)

× *предметно-групова форма* (передбачає вивчення навчально-виховної роботи групи вчителів, об'єднаних одним навчальним предметом)

× *класно-групова форма* (дозволяє аналізувати матеріали вивчення певного питання, охоплюючи учнів різних вікових груп, наприклад один клас із паралелі)

× *загальношкільна форма* (використовують під час вивчення підсумків навчального року: якість підготовки випускників, стан успішності та якість знань)

За об'ємом діяльності:

× *повна форма* (передбачає багатоаспектний підхід до вивчення навчально-виховного процесу)

× *коротка форма* (передбачає вивчення й оцінку діяльності вчителя щодо виконання плану уроку та визначається ступенем досягнення мети й завдань уроку)

× *комплексна форма* (передбачає вивчення й одночасний аналіз дидактичних, психологічних методичних та інших основ навчально-виховного процесу)

× *аспектна форма* (використовують для глибокого вивчення певної сторони навчально-виховного процесу та прийняття розгорнутого рішення)

За інтенсивністю діяльності:

× *епізодична форма* (пов'язана з констатацією фактів під час разового контролю за роботою вчителя)

× *вибіркова форма* (керівники шкіл за заявками вчителів складають графік відвідування тих навчальних занять, аналіз яких допоможе глибоко розібратися в стані функціонування певного явища, процесу)

× *цілісна форма* (передбачає вивчення стану роботи вчителів над певною темою, розділом, системи роботи методичного об'єднання вчителів, вихователів груп продовженого дня, класних керівників)