



Методика. Практика. Експеримент

Аналітико-експертні задачі: сутність, структура і алгоритми розв'язання



Оксана БОДНАР,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти
Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної
освіти

Оперативність реалізації рішень щодо реформування освіти України великою мірою залежить від дієвості та конструктивності у розв'язанні стратегічних, тактичних і локальних задач управління. Попри наявність вагомих теоретичних досліджень, актуальність проблематики, пов'язаної з аналізом управлінських задач у науковій літературі, і надалі зростає. Необхідність структурування аналітико-експертних задач продиктована процесами технологізації управління, що зумовлює залежність швидкості та ефективності прийняття рішень від напрацьованих моделей задач і алгоритмів їх розв'язання. Важливим аргументом вивчення проблеми є інтенсивне використання аналітики і експертизи у практиці управління. Тому перед менеджером освіти щоразу постають проблеми конструювання аналітико-експертних задач і їх розв'яснення та апробації алгоритмів розв'язання.

Метою статті є порівняти тлумачення поняття «задача» у педагогіці та освітньому менеджменті, розглянути класифікації управлінських задач, сформулювати дефініцію категорії «аналітико-експертна задача», розробити алгоритми для розв'язання типових аналітико-експертних задач.

У зв'язку з переходом до інформаційного суспільства посилюються тенденції щодо використання інтелектуальної компетентної оцінки у сфері управління освітою. ХХ століття по праву називають століттям експертизи. Науковці визнали педагогічний аналіз та освітню експертизу як багаторівневі самостійні технології досліджень. За кілька десятиліть усталилися певна система, техніка аналізу та експертизи, визначено правила і процедури.

У сфері аналітики та експертизи простежуються специфікація і деталізація різного роду діяльностей: *інформаційно-аналітичної* (В.І. Бондар,

Л.М. Калініна, О.І. Мармаза, С.І. Подмазін, Г.Кисінджер, Б.Рассел, К.Поппер, З.Бжезинський, Дж.Маршалл), *аналітико-прогностичної* (Г.А. Дмитренко, Л.А. Онищук, В.В. Глуценко, В.Я. Матвієнко, Є.М. Хриков, Б.С. Гершунський), *контрольно-аналітичної* (Є.М. Павлютенков, О.І. Локшина, Н.М. Островерхова), *оцінно-коригувальної* (В.І. Маслов), *контрольно-оцінювальної* (Л.М. Ващенко, Г.В. Єльнікова, Л.П. Одерій, В.П. Беспалько, Ю.К. Конаржевський, Н.Ф. Лапшина). Крім зазначених, у теорії і практиці управління освітою використовуються й інші назви для позначення цих діяльностей: аналітико-узагальнювальна, аналітико-інформаційна, аналітико-оцінювальна, аналітичне експертування, експертна аналітика, аналітичний та експертний контроль тощо. Найбільш адекватним, з нашого погляду, є термін *аналітико-експертна діяльність*, траєкторію руху і сутність якої задають аналітико-експертні задачі.

Поняття «задача» в науці трактують по-різному: як засіб досягнення цілей; орієнтир; показник; характеристику; стандарт результату [4, с. 163]; результат, який необхідно отримати в певних умовах для задоволення визначеної, об'єктивно наявної потреби [12, с. 43]. Ю.М. Швалб розглядає задачу з психологічного погляду – як суб'єктивне, психологічне відображення тієї внутрішньої ситуації, в якій розгортається цілеспрямована діяльність суб'єкта, а постановка задачі постає як процес визначення цілі дій, що реалізовуватимуться [13].

У педагогіці поняття «задача» багатозначне. Спорідненими до нього є: «завдання» (поняття, що конкретизує мету діяльності) [8, с. 276]; «проблема» (практичне чи теоретичне питання, яке вимагає свого рішення; невизначеність чи суперечність, що виникає у процесі пізнання) [10, с. 159]; «проблемна ситуація» (поле неупорядкованих (хаотичних) можливостей, які суб'єкт повинен перетворити за допомогою алгоритмів у впорядковані і тим самим перейти до дійсності) [1, с. 8]; «навчальне завдання» (передбачає пошук нових знань, способів (умінь) і стимуляцію активного використання у вивченні зв'язків, відношень, доведень) [9, с. 165]; «функція управління»

(сукупність однорідних повторюваних задач, які необхідно розв'язати для забезпечення нормальної життєдіяльності системи) [12, с. 44]. Найпоширенішим є поділ задач на педагогічні та управлінські.

Педагогічна задача (дидактична або виховна) – усвідомлена педагогом проблемна ситуація, пов'язана з необхідністю перевести учня з одного рівня на інший [5]; ціль, поставлена у певних умовах, яка потребує застосування відомого чи невідомого способу її досягнення [9, с. 164]. Серед педагогічних задач переважно виділяють: власне педагогічні, функціонально-педагогічні, пізнавальні, творчі, технічні, технологічні, стандартні і нестандартні, логічні. Крім цього, у сучасній психології вивчають *дивергентні задачі* як такі, що мають безліч правильних відповідей [11, с. 118].

Задачі розв'язуються за допомогою алгоритмів. Алгоритм – припис про виконання у певній послідовності елементарних операцій для розв'язання задачі. На думку В.О. Сластьоніна та ін., розв'язання взаємопов'язаних педагогічних задач дуже важко піддається алгоритмізації. Якщо ж алгоритм усе-таки існує, застосування його різними педагогами може призвести до різних результатів [9].

Управлінські задачі. Головне призначення управління освітніми системами полягає в розв'язуванні задач, пов'язаних з функціонуванням та розвитком об'єктів. Р.Х. Шакуров вважає, що управлінський процес може бути представлений як процес вирішення ієрархічно організованої багаторівневої системи задач [12, с. 43]. Аналіз досліджень з освітнього менеджменту дає підстави стверджувати, що управлінські задачі класифікують на типові та нетипові, ситуаційні, прості і складні, разові і довготермінові, оперативні, тактичні і стратегічні. В управлінні також використовують поділ на задачі прями (якщо вибір ефективного управління визначається певними умовами, закладеними у математичну формулу) та зворотні (якщо задається пошук можливих шляхів

розвитку ефективного управління у різних варіантах) [7, с. 28]. Ю.В. Курносов в аналітичній діяльності розглядає задачі методологічного, технологічного і організаційного планів [3, с. 38]. Р.Х. Шакуров виокремлює такі типи управлінських задач: цільові, соціально-психологічні і оперативні [12, с. 43]. В.Н. Корчагін підкреслює: «...задачу можна розв'язати тільки з використанням законів теорії освітньої інформації. Згідно з цими законами, кількісні і якісні характеристики освітньої інформації взаємозалежні, і тому їх необхідно досліджувати разом» [2, с. 45].

Отже, у педагогіці та освітньому менеджменті поняття «задача» і класифікації задач мають належне наукове обґрунтування. Однак у сфері управління аналітико-експертною діяльністю вони ще недостатньо досліджені, як за змістовими характеристиками, так і алгоритмами розв'язання, не повною мірою адаптовані до практики управління освітою. Ефективне управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону можливе за умови постановки чітких, зрозумілих та реальних задач, пов'язаних з аналізом та оцінюванням педагогічних об'єктів. На різних рівнях управління освітою ці задачі за сутністю і структурою не відрізняються. Змінюються лише їхніх обсяг, складність алгоритмів і специфіка задач відповідно до об'єкта дослідження.

На наш погляд, *аналітико-експертна задача* – це завдання або комплекс завдань, орієнтованих на розв'язання проблем у функціонуванні чи розвитку освітніх об'єктів. Вони розв'язуються шляхом вибору технологій аналізу та експертизи з подальшим перетворенням інформації про об'єкти в аналітико-експертні висновки.

Відомі класифікації управлінських задач можна застосувати й щодо аналітико-експертних. У табл. 1 наведено приклади класифікації задач з погляду змістового фактора з окресленням головних об'єктів і алгоритмів розв'язання.

Таблиця 1

Структура аналітико-експертних задач

№ з/п	Типи задач на:	Приклади об'єктів	Алгоритми розв'язання
1.	<i>відповідність</i>	- держстандартам; - програмам; - моделям; - займаній посаді; - кваліфікації; - нормативно-правовим вимогам; - статусу	1. Визначення кількості об'єктів для порівняння. 2. Виділення домінуючого об'єкта. 3. Опис властивостей домінуючого об'єкта. 4. Побудова моделі показників. 5. Порівняння якісних і кількісних показників домінуючого об'єкта з показниками інших об'єктів. 6. Встановлення частки (відсотка) подібності. 7. Опис показників, які необхідно змінити
2.	<i>оптимізацію</i>	- мережі шкіл, класів; - посад; - ресурсів; - цілей; - часу; - форм і методів; - програмового матеріалу; - процедур; - статистичних показників	1. З'ясування характеру та ступеня впливу кожного об'єкта на результат діяльності освітньої системи. 2. Вибір об'єктів з найбільшим впливом. 3. Вивчення можливості інтеграції кількох об'єктів. 4. Виділення позитивних та негативних ефектів інтеграції. 5. Опис домінуючих факторів. 6. Зіставлення домінуючих факторів та цілей перетворень (зміни). 7. Дослідження ефективності економічними методами. 8. Прийняття рішень про оптимізацію

3.	<i>діагностування</i>	<ul style="list-style-type: none"> - якості навчання; - рівня вихованості; - особистісного розвитку; - критичних ситуацій; - професійних компетенцій; - управлінської майстерності 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Виділення об'єктів для діагностування. 2. Групування подібних об'єктів. 3. З'ясування та деталізація цілей. 4. Підготовка та апробація інструментарію. 5. Розроблення інструкцій та інструментування. 6. Забезпечення однакових умов діагностування. 7. Вибір критеріїв, шкал оцінювання. 8. Проведення діагностики
4.	<i>оцінювання</i>	<ul style="list-style-type: none"> - кількісне; - якісне; - зовнішнє; - внутрішнє; - самооцінювання; - процесу; - результату; - ефективності; - результативності 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вибір суб'єктів для здійснення оцінювання. 2. Визначення об'єкта та цілей. 3. Підготовка плану оцінювання. 4. Розроблення критеріїв (стандартів) оцінювання. 5. Вибір типів оцінок. 6. Вивчення рефлексивних оцінок. 7. Алгоритмізація процесу оцінювання. 8. Визначення маршруту оцінювання. 9. Встановлення оцінок
5.	<i>експертизу</i>	<ul style="list-style-type: none"> - освітнього середовища навчального закладу; - освітньої діяльності навчального закладу; - іміджу навчального закладу; - діяльності вчителів, керівників навчального закладу; - ступеня впливу факторів; - уроку; - форм і методів; - інструментарію 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Визначення мети і завдань експертизи. 2. Вибір та ідентифікація освітніх об'єктів. 3. Встановлення термінів. 4. Комплектування робочої групи. 5. Відбір експертів на основі моделі та їх навчання. 6. Підготовка робочої програми. 7. Розроблення процедури експертизи. 8. Підготовка нормативно-правового забезпечення. 9. Збір і аналіз експертних оцінок. 10. Індивідуальне або групове опитування експертів та підготовка експертних висновків. 11. Розроблення пропозицій та рекомендацій
6.	<i>аналіз</i>	<ul style="list-style-type: none"> - освітньої політики регіону, району, міста; - діяльності (управлінської, педагогічної, учнівської, соціально-громадської); - планів; - документації; - програм розвитку; - роботи органів самоврядування навчальних закладів; - актів експертизи; - матеріалів самоаналізу; - атестації кадрів 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Окреслення сфери та об'єкта аналізу. 2. Означення принципів аналізу. 3. Структурування об'єкта, поділ на частини. 4. Обґрунтування цілей аналізу. 5. Визначення меж та глибини аналізу. 6. Вибір типу аналізу та методів. 7. Вибір технології аналізу. 8. Побудова алгоритмів аналізу. 9. Визначення факторів, які впливають на ефективність функціонування об'єкта. 10. Виділення позитивних факторів та причин негативних тенденцій і недоліків. 11. Узагальнення, виділення головного, суттєвого, абстрагування, класифікація, систематизація інформації про об'єкт. 12. Формулювання зауважень, рекомендацій та пропозицій
7.	<i>вирішення суперечностей між:</i>	<ul style="list-style-type: none"> - об'єктом і суб'єктом; - кількома суб'єктами; - зовнішніми і внутрішніми факторами; - цілями і ресурсами; - станом і розвитком об'єкта; - задачами та компетентностями 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Окреслення об'єктів чи суб'єктів суперечностей. 2. Вивчення природи і причин зіткнення інтересів. 3. Дослідження аргументів суперечностей. 4. Класифікація суперечностей. 5. Аналіз стану розвитку суперечностей. 6. Прогнозування наслідків розвитку суперечностей. 7. Розгляд типових варіантів вирішення. 8. Оцінювання переваг та недоліків. 9. Моделювання шляхів вирішення суперечностей. 10. Розроблення заходів з профілактики суперечностей
8.	<i>впровадження інновацій</i>	<ul style="list-style-type: none"> - педагогічних; - управлінських; - регіональних; - локальних; - інвестиційних; - економічних 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вивчення і аналіз досвіду. 2. Прогнозування доцільності інновацій. 3. Моделювання проекту впровадження. 4. Оцінювання проекту. 5. Вибір суб'єктів, які впроваджуватимуть інновації. 6. Вибір консультантів. 7. Апробація. 8. Оцінювання та аналіз результатів апробації. 9. Освоєння інновації.

			<p>10. Поширення і збереження інновацій. 11. Стандартизація інновацій</p>
9.	<i>експертизу інновацій</i>	<ul style="list-style-type: none"> - технологій; - форм; - методів; - проєктів 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Визначення типу інновацій: модифікуючі чи радикальні. 2. Обґрунтування актуальності. 3. Розроблення критеріїв оцінювання. 4. Вибір експертів та технології оцінювання. 5. Оцінювання новизни і практичної значущості та ступеня радикальності зміни предмета інновації. 6. Експертне оцінювання реалізації основних ідей у практиці. 7. Встановлення ефективності використання наукового супроводу. 8. Визначення рівня адаптації до умов. 9. Оцінювання результату та розгляд перспектив упровадження. 10. Оцінювання ступеня готовності до поширення та його масштабів. 11. Підготовка експертних висновків
10.	<i>рейтингування</i>	<ul style="list-style-type: none"> - районних відділів освіти; - методичних кабінетів; - навчальних закладів; - класів; - навчальних досягнень учнів; - цілей; - завдань 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Відбір об'єктів. З'ясування мети рейтингу. 2. Встановлення переліку абсолютних показників для рейтингування. 3. Використання методики обчислення показників. 4. Розроблення методики для встановлення інтегрованого показника. 5. Первинна класифікація об'єктів за ступенем вираженості інтегрованого показника. 6. Оцінювання розбіжностей показників. 7. Аналіз причин розбіжностей. 8. Використання методу групового експертного оцінювання для рейтингування. 9. Проведення експертизи процедури рейтингування. 10. Узгодження рейтингу з суб'єктами рейтингування. 11. Оформлення остаточного списку рейтингу. 12. Оприлюднення рейтингу
11.	<i>кластеризацію</i>	<ul style="list-style-type: none"> - навчальних закладів; - навчальних предметів; - учнів за профілями навчання; - програмового матеріалу; - інноваційних продуктів; - експертів 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Відбір об'єктів. 2. Дослідження внутрішніх зв'язків між об'єктами. 3. Підготовка інструменту для кластеризації. 4. Вибір та оцінювання об'єктивності показників. 5. Визначення найбільш вагомих показників. 6. Побудова інтегративної, аспектної чи локальної моделі показників. 7. Формування стандартів для кластерів. 8. Визначення точок згущення для вибору центрів кластера. 9. Визначення належності кожного об'єкта до певного кластера. 10. Первинне групування об'єктів на основі інтегрованого показника. 11. Встановлення кількості кластерів. 12. Виділення ядра у кожному кластері. 13. Вимірювання близькості об'єктів у кластері та системних зв'язків з ядром кластера. 14. Встановлення розхилу оцінок у кластерах. 15. Формулювання експертних висновків щодо варіантів моделей виокремлених кластерів
12.	<i>виявлення факторів впливу на:</i>	<ul style="list-style-type: none"> - результативність діяльності навчального закладу; - освітнє середовище; - соціальну адаптацію учнів; - навчальну діяльність учнів; - ефективність педагогічної діяльності; - комфортність суб'єктів навчального закладу; - мікроклімат у колективі; - експертні висновки 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Добір інструментарію для діагностики факторів впливу. 2. Вибір експертів. 3. Підготовка науково-методичного супроводу та консультування. 4. Проведення діагностики. 5. Аналіз результатів діагностування. 6. Укладення первинного списку факторів. 7. Ранжування факторів за їх вагомістю. 8. Окреслення домінуючих факторів. 9. Підготовка коментарів щодо виявлених позитивних і негативних факторів впливу на об'єкт. 10. Формулювання рекомендацій для нівелювання негативних факторів. 11. Формулювання експертних висновків
13.	<i>розроблення критеріїв оцінювання</i>	<ul style="list-style-type: none"> - педагогічних об'єктів, явищ, процесів; - ефективності та результативності діяльності закладів 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ідентифікація об'єкта. 2. Опис властивостей об'єкта. 3. Генерування та структурування показників. 4. Вибір типу та моделі критеріїв. 5. Зіставлення моделі критеріїв із задачею.

		освіти, педагогічних працівників, керівних кадрів; - ефективності інновацій; - шкільної документації; - управлінських рішень	6. Встановлення вагомості показників. 7. Вибір шкальних оцінок. 8. Розроблення методики отримання інтегрованого показника. 9. Розроблення норм оцінювання для підструктур критерію. 10. Групування критеріїв та їх класифікація. 11. Проведення експертизи валідності критеріїв. 12. Фільтрування показників. 13. Внесення корективів. 14. Розроблення остаточної моделі критеріїв
14.	<i>прогнозування</i>	- розвитку закладів; - якості освіти; - зміни статусу; - доцільності кадрових змін; - фінансових затрат; - мережі (шкіл, класів); - управлінських рішень; - запитів споживачів на освітні послуги; - інвестиційних вкладів; - кадрового резерву	1. Вибір типу прогнозування: вертикального чи горизонтального. 2. Окреслення методів. 3. Встановлення закономірностей розвитку об'єкта. 4. Вивчення концепції розвитку об'єкта. 5. Встановлення середніх статистичних показників. 6. Побудова лінії тренда розвитку об'єкта. 7. Виявлення тенденцій прискорення та гальмування. 8. Окреслення факторів впливу на об'єкт у майбутньому. 9. Висвітлення нерозв'язаних проблем та їхніх причин на певний момент. 10. Вибір засобів, які принесуть бажаний результат. 11. Моделювання альтернативних шляхів розвитку. 12. Прописування алгоритмів необхідних дій. 13. Формулювання стратегії розвитку. 14. Розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для реалізації стратегії

Постановка задачі розпочинається з аналізу ситуації, в якій виникли проблеми, та ідентифікації цих проблем. Чітке формулювання і визначення типу задачі, високий фаховий рівень експертів-аналітиків, апробований, науково обґрунтований інструментарій і налагоджений механізм управління аналітико-експертною діяльністю є певними гарантіями її розв'язання.

Задача повинна містити такі компоненти: *об'єкт*, якого вона стосується; *сукупність умов* (нормативно-правових, організаційних, науково-методичних, інформаційних, соціально-економічних, матеріально-технічних); *комплекс питань*, на які потрібно дати відповіді; *постановку проблем*, що стануть предметом аналізу та експертизи. Задачу формулює керівник

(органу управління освітою, навчального закладу, робочої чи експертної груп), враховуючи найважливіші фактори для прийняття управлінських рішень. Важливо, щоб задача була зрозумілою керівнику і членам аналітико-експертної групи.

Траєкторія руху розв'язування задачі є такою: *вибір цілей* → *аналіз ситуацій* → *ідентифікація проблеми* → *постановка задачі* → *вибір типу задачі* → *укладання програми* → *моделювання очікуваних результатів* → *розроблення алгоритмів* → *добір інструментарію* → *розв'язання задачі*. Для окремих задач може також моделюватись очікуваний результат (див. табл. 2).

Оскільки аналітико-експертна діяльність є багатогранною, не варто ставити перед експертами

Таблиця 2

Приклади аналітико-експертних задач

Мета дослідження	Аналітико-експертна задача	Очікуваний результат
Отримання об'єктивної інформації про рівень залишкових знань учнів для коригування навчальної діяльності (задача на <i>діагностування</i>)	Визначити, які знання і в якому обсязі залишаються в учнів після 6-го класу у кожному з наступних класів з предметів: зарубіжна література, біологія, географія. На основі отриманої експертної інформації та статистичних даних зробити висновок, на якому рівні (репродуктивному, конструктивному чи творчому) знання, уміння та навички є найміцнішими. Шляхом спостереження, співбесіди з учнями визначити тенденції, фактори, які впливають на якість засвоєння знань, встановити основні типові причини прогалин. Виробити на основі отриманих даних механізми регулювання процесів засвоєння. Провести на основі моніторингу ранжування навчальних тем і визначити акценти у засвоєнні певних понять, термінів	1. Розподіл учнів за рівнем виконання завдань у кількісному вимірі та у відсотках за предметами. 2. Визначення класів з максимальними та мінімальними сумарними показниками. 3. Складання реєстру завдань та тем, з якими учні не справились. 4. Визначення середнього балу в кожному класі. 5. Отримання інформації про частоту тем, які виносились на повторення. 6. Складання реєстру типових прогалин у знаннях. 7. Ранжування навчальних тем. 8. Укладання словника термінів, які необхідно знати учням за навчальним матеріалом для 6-го класу. 9. Формулювання експертних висновків про тенденції у засвоєнні знань і ефективність повторення вивченого матеріалу. 10. Формулювання рекомендацій учителям-предметникам

Визначення ефективності дотримання наступності у навчальному процесі (задача на відповідність)	Виявити фактори впливу на навчальні результати учнів 5-х класів; визначити відсоток відхилення між середніми показниками якості навченості за два роки (у 5-му класі і попереднього року – в 4-му класі); встановити, які предмети учням даються найважче; перевірити обсяг домашніх завдань з цих предметів; проаналізувати об'єктивність оцінювання педагогами; укласти перелік проблем для кожного класу	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встановлення переліку мотивів, які стимулюють навчальну діяльність учнів у початковій і базовій школі. 2. Встановлення відсотка відхилення між сумарними показниками якості навченості учнів 5-го класу і попереднього 4-го. 3. Встановлення переліку предметів, які важко даються учням 5-го класу. 4. Отримання результатів діагностики проблемних ситуацій. 5. Аналіз дотримання критеріїв оцінювання педагогами. 6. Отримання результатів експертизи адекватності домашніх завдань. 7. Формулювання рекомендацій щодо дотримання наступності
Проведення експертизи завдань, які добираються для контрольних робіт (задача на експертизу)	Встановити відповідність завдань для контрольних робіт рівням складності та навчальних досягнень. Визначити коефіцієнти валідності завдань. Дати експертну оцінку контрольним завданням за окремими темами. З'ясувати рівень компетентності педагогів щодо укладання контрольних робіт. Провести аналіз дотримання критеріїв під час оцінювання контрольних робіт. Виявити ступінь психологічної комфортності учнів у процесі оцінювання	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розроблення орієнтовної структури контрольних робіт з позначенням кількості завдань кожного рівня складності. 2. Визначення коефіцієнта валідності контрольних робіт. 3. Експертне оцінювання відповідності контрольних завдань навчальним темам та навчальним компетенціям учнів з окресленої теми. 4. Формулювання рекомендацій педагогам щодо укладання завдань для контрольних робіт. 5. Отримання результатів оцінювання компетентності вчителів. 6. Встановлення ступеня психологічної комфортності учнів у процесі оцінювання
Визначення ефективності превентивного виховання у формуванні сталої відповідальної поведінки учнів, їхнього імунітету до негативних проявів соціального оточення (задача на аналіз, оцінювання, експертизу, виявлення факторів впливу)	Оцінити ефективність системи превентивного виховання у навчальному закладі. Визначити, яку роль відіграють виховні години, диспути, тематичні лінійки, конкурси малюнків, зустрічі з працівниками ДАІ, кримінальної міліції, з медиками, лекторії як форми превентивного виховання. З'ясувати, як у процесі викладання основ Української держави і права, ОБЖД, біології, валеології реалізуються засади превентивного виховання. Провести психолого-педагогічне дослідження щодо виявлення групи ризику серед школярів. Вивчити проблему залучення учнів, схильних до девіантної поведінки, до гурткової роботи у школі	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отримання статистичних даних щодо кількості учнів, які: <ul style="list-style-type: none"> – скоїли правопорушення; – схильні до агресій, крадіжок, брехні та інших проявів девіантної поведінки; екологічної брутальності та егоцентризму; поганих звичок; статевого порушень та їхніх наслідків; важких психологічних та психічних станів з наслідками (депресії та суїциду, акцентуації та загострення психопатичних тенденцій тощо). 2. Оцінювання виховного потенціалу уроків. 3. Аналіз рівня загальної вихованості; рівня самооцінювання учнів; рівня екологічної культури; орієнтації учнів на здоровий спосіб життя. 4. Визначення факторів впливу на систему виховання у школі. 5. Формулювання експертних висновків щодо ефективності превентивного виховання учнів

громіздкі задачі. Інколи їх можна розв'язати за допомогою вже наявної інформації. Тому кожен складну задачу та результати її дослідження методичним службам доцільно вносити до банку даних. Наприклад, у регіоні вивчається ефективність роботи класних керівників. Перед початком аналітико-експертного дослідження кожна методична служба району, міста, школи готує вибірку задач, які передбачають подібні завдання та їхні результати. Експерти-аналітики, отримавши цю інформацію, можуть використати її для порівняння або, навпаки, відштовхуючись від неї, вибрати новий тип задачі. Приклад декомпозиції такої задачі, що вирішується на рівні школи, подано у табл. 3.

Розв'язання задач залежить не тільки від оптимально складеного алгоритму, а й від суб'єктивної позиції експерта, поставленої цілі та матеріально-інформаційних ресурсів.

Отже, дослідження аналітико-експертних задач є важливою науковою проблемою. Постановка задач належить до функцій органів управління освітою, її конкретизація здійснюється відповідно на кожному рівні управління, а розв'язання задач перебуває у компетенції експертів-аналітиків. Подальший досліджень потребують такі проблеми: адаптація аналітико-експертних задач до умов регіону та специфіки навчального закладу, пошук додаткових інструментів для реалізації кожного кроку

Структура аналітико-експертної задачі на діагностику ефективності роботи класного керівника

№ з/п	Зміст аналітико-експертної задачі	Методи дослідження	Форма узагальнення	Експерт-аналітик	Консультант
1.	Які ціннісні орієнтації сформовано в учнів шляхом проведення класних виховних годин?	Анкетування, співбесіда, огляд конспектів класних годин	Перелік ціннісних орієнтацій	Г.В. Коваль	Заступник з виховної роботи
2.	Який рівень згуртованості колективу? Скільки учнів перебувають у «зоні відчуження»? Які заходи класний керівник проводить для формування колективу?	Опитування, тестування, огляд плану роботи класного керівника	Список учнів, які перебувають у «зоні відчуження». Аналіз причин	М.П. Саєнко	Методист РМК
3.	Як забезпечується психологічний мікроклімат? Який тип мікроклімату в класі? Чи всі учні почувують себе у ньому комфортно?	Самооцінювання учнів за діагностичною таблицею	Опис типу мікроклімату. Встановлення факторів впливу на комфортність учнів	І.І. Харитон	Колеги класні керівники
4.	Чи задоволені батьки рівнем організації навчально-виховного процесу в класі?	Анкетування батьків	Аналіз роботи з батьками	О.Р. Мисько	Члени ради школи
5.	Як здійснюється контроль за відвідуванням учнями уроків?	Експертиза журналу	Записи в журналі	Н.А. Залісна	Директор

розв'язання алгоритму задачі, розроблення критеріїв оцінювання якості результату її розв'язання.

Література

- Гончаренко С. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // Шлях освіти. – 2008. – №4. – С. 2–10.
- Корчагин В.Н. Концептуальні аспекти становлення теорії педагогічної діяльності / В.Н. Корчагин // Педагогічне образование и наука. – 2005. – №4. – С. 43–48.
- Курносів Ю.В. Аналітика: методологія, технологія і організація інформаційно-аналітичної роботи / Ю.В. Курносів, П.Ю. Конопатов. – М.: РУСАКИ, 2004. – 512 с.
- Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О.І. Мармаза. – Х.: Основа, 2007. – 448 с. – (Серія «Адміністратору школи»).
- Методи системного педагогічного дослідження: учеб. пособие / Н.В. Кузьміна, Е.А. Григор'єва, В.А. Якушин і др. / Под ред. Н.В. Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.
- Нестеров А.В. Експертна діяльність / А.В. Нестеров. – М.: Издательский дом Государственного университета – Высшей школы экономики, 2009. – 162 с.
- Новиков Д.А. Активний прогноз / Д.А. Новиков, А.Г. Чхартишвили. – М.: ИПУ РАН, 2002. – 101 с.
- Павлютенков Є.М. Мистецтво управління школою / Є.М. Павлютенков. – Х.: Основа, 2011. – 320 с. – (Серія «Адміністратору школи»).
- Педагогіка: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Сластєнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
- Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
- Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учеб. пособие / А.И. Савенков. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.
- Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.

- Швалб Ю.М. Теоретичні основи психологічної експертизи досліджень / Ю.М. Швалб // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. праць. Випуск 4 / Ред. кол.: Л.І. Даниленко (гол. ред.) та ін. – К.: Логос, 2001. – С. 3–12.



Анотації

Оксана БОДНАР

Аналітико-експертні задачі: сутність, структура і алгоритми розв'язання

У статті розглянуто основні трактування поняття «задача» у педагогіці та управлінні освітою, розроблено класифікацію задач у структурі аналітико-експертної діяльності та описано алгоритми їх розв'язання.

Ключові слова: педагогічні та управлінські задачі, аналітико-експертні задачі, класифікації, алгоритми розв'язання.

Оксана БОДНАР

Аналітико-експертні задачі: сутність, структура і алгоритми рішення

В статті розглянуто основні трактування поняття «задача» в педагогіці та управлінні освітою, розроблено класифікацію задач у структурі аналітико-експертної діяльності та описано алгоритми їх рішення.

Ключові слова: педагогічні та управлінські задачі, аналітико-експертні задачі, класифікації, алгоритми рішення.

Oksana BODNAR

Analytical and expert tasks: the nature, structure and algorithms for solving

The basic interpretations of the concept of «task» in pedagogy and management of education are shown in the article, the classification of tasks in the structure of analytical and expert activity is developed and algorithms for their solution are described.

Keywords: teaching and administrative tasks, analytical and expert tasks, classifications, algorithms for solution.