

**Анотация**

Освещена специфика функционирования компонентов музыкальной памяти студента-пианиста: сенсорного регистра, кратковременной и долговременной памяти. Обоснована методика определения оптимальной величины фрагментов музыкальных произведений для произвольного заучивания методом повторения и образного представления.

**Ключевые слова:** запоминание, музыкальное произведение, музыкальная память, сенсорный регистр, кратковременная память, долговременная память.

**Summary**

In the article the specifics of functioning of components of student-pianist music memory: sensory register, short-term and long-term memory is shown. The method of determining the optimal size of fragments of musical works for arbitrary memorization by repetition and imaginative representation is justified.

**Key words:** remembering, piece of music, musical memory, sensory register, short-term memory, long term memory.

**УДК 373.3:371.214(4)**

**О. Б. Ярова,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
(Бердянський державний  
педагогічний університет)

**ШКОЛО-БАЗОВАНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ  
ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Постановка проблеми.** У 80-90-х роках ХХ ст. у багатьох європейських країнах неефективність централізованих структур управління школою та пошуки шляхів подолання бюрократизації викликали активні процеси реформування управління школою, завданням яких було знайти компроміс між жорсткою централізацією і широкою автономією. Інструментом децентралізації у напрямі розширення повноважень школи щодо прийняття освітніх рішень завдяки збільшенню участі батьків і громадськості в її роботі, як зазначає А. Сбруєва, став школо-базований або шкільний менеджмент (SBM – school-based management) [1, с. 122]. Аргументом на користь упровадження програм автономного шкільного менеджменту виступає децентралізоване прийняття рішень, що створює умови для реалізації школою тих соціальних і економічних вимог, які представляють пріоритети і цінності місцевих громад.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Шкільна автономія, програми школо-базованого менеджменту та підготовки шкільних лідерів (директорів, працівників адміністрації) є предметом досліджень таких зарубіжних учених, як Б. Колдуелл, Дж. Спінкс, Д. Рейнолдс, Ч. Теддлі, Дж. Зайда, Д. Гамадж, Д. Кросслі, Г. Корбин, К. Лейтвуд, Х. Беар, Л. Еллісон, Р. Болам, Ф. ван Вірінген, Б. Дейвіс, Дж. Уест-Бенхам та ін.

**Метою** нашої статті є дослідити концепт “школо-базований менеджмент” у зарубіжних освітніх теоріях та шляхи його імплементації в управлінні початковою школою країн Європейського Союзу.

**Виклад основного матеріалу статті.** Б. Колдуелл (Brian Caldwell) визначає управління на базі школи як “систематичну децентралізацію у

вигляді перенесення на рівень школи повноважень і відповідальності за прийняття рішень з важливих питань, пов'язаних з функціонуванням школи в рамках централізовано визначених цілей, політики, курикулуму, стандартів та підзвітностей” [4, с.1]. Залишаючись підзвітною центральним органам освіти, самокерована школа (self-managing school) отримує право розподіляти такі ресурси, як знання, технології, влада, матеріали, люди, час і фінанси.

І. Фрідман (Isaac Friedman) характеризує школу на основі самоврядування як освітній заклад, що визначає власні освітні, соціальні та адміністративні цілі; в якому вчителі, учні, батьки і громада розділяють відповідальність у прийнятті рішень; педагогіка та управління є гнучкими і змінюються з плином часу відповідно до потреб учасників навчального процесу; школа в значній мірі є незалежною у прийнятті рішень щодо використання персоналу та фінансових ресурсів; внутрішній клімат базується на принципах автономії та довіри; школа підзвітна центральній владі у питаннях досягнення поставлених цілей та освітніх результатів [11, с. 87].

Світовий банк повідомляє, що SBM складається з чотирьох ключових ідей для поліпшення шкіл: розширення вибору та участі, посилення ролі та голосу для громадян, прозорості роботи школи, а також підтримки системи нагород і привілеїв для шкіл, які надають ефективні послуги [3, с. 90].

Д. Гамадж (David Gamage) і Дж. Зайда (Joseph Zajda) визначають шкільне самоврядування (school-based governance – SBG) або SBM головною умовою успішності шкільних реформ. З середини 1970-х рр. дослідження діяльності шкіл наголошують не лише на провідній ролі “сильної” шкільної адміністрації, а й обов'язковій участі батьків у процесі підвищення ефективності навчальних закладів. З кінця 80-х рр. тема громадської участі в управлінні школами звучить як чи не найактуальніша в контексті реформування шкільництва. Незважаючи на розбіжності в підходах, моделях, рівнях імплементації, з 1990-х рр. SBM стає глобальним феноменом і мегатенденцією розвитку сучасної школи [7, с.36].

Цей факт знаменує важливий історичний етап у розвитку європейської школи: якщо до кінця 1980-х років політика в галузі освітнього менеджменту в значній мірі обумовлювалася національними традиціями та внутрішньою специфікою кожної країни, то наступний етап слід розглядати в контексті глобалізації та європеїзації.

На думку всесвітнього відомого експерта з освіти І. Ч. Ченга (Yin Cheong Cheng), управління на базі школи покликане сформувати нову освітню парадигму, в якій наголос буде зроблено на розвитку “контекстуалізованого багатостороннього інтелекту” (contextualized multiple intelligences – CMI) учнів. Через глобалізацію та локалізацію за допомогою інформаційних технологій і мереж школа отримує можливість задіяти в навчальному процесі всю різноманітність ресурсів та інтелектуальних активів задля створення найкращих умов навчання в кожному класі, для кожного вчителя і учня. Через індивідуалізацію, ініціативу і мотивацію важливо заохочувати учнів розвивати більш ефективно свій економічний, соціальний, політичний, культурний та навчальний інтелект. І. Ч. Ченг стверджує, що SBM має завданням не тільки

поліпшити внутрішкільні процеси, а й визначити нові освітні цілі та переглянути актуальність освіти з урахуванням викликів майбутнього шляхом триплізації (triplization) – балансу глобального, локального та індивідуального. Школа покликана виховати громадянина, який займатиметься самоосвітою протягом усього життя і творчо нарощуватиме всебічний інтелект суспільства і “глобального села” [5, с. 35-36].

Отже, на основі аналізу теоретичних робіт зарубіжних дослідників можна підсумувати, що *школо-базований менеджмент – це багаторівнева (директор школи, персонал, учні, батьки, громада) управлінсько-організаційна стратегія в централізовано визначених рамках, спрямована на розширення шкільної автономії у фінансових, кадрових, навчальних питаннях з метою підвищення якості освіти та задоволення індивідуальних потреб учнів.*

У Європі термін “школо-базований менеджмент” починає активно вживатися науковцями й освітянами з середини 1980-х років, хоча самоврядування як прояв загальної тенденції до децентралізації з’являється в державних школах багатьох країн з кінця 1960-х років. Іспанія, Франція, Великобританія та Нідерланди були одними з перших держав, що розпочали управлінські реформи з розширення шкільної автономії. Починаючи з 1990-х років, до цього руху приєднуються інші європейські країни. А вже на початку XXI ст. експерти виокремлюють три основні напрями (треки) для змін в освіті: розбудова системи шкіл із самоврядуванням (self-managing school), жорсткий акцент на результатах навчання (education outcomes), а також створення шкіл для суспільства знань і глобальної економіки.

Існує багато різних форм SBM з точки зору того, хто має право приймати рішення, а також ступеня прийняття рішень, переданих на шкільний рівень. У цілому, програми SBM передають повноваження в одному або більше видах діяльності, а саме:

- розподіл бюджетних коштів;
- прийом і звільнення вчителів та інших співробітників школи;
- розробка навчальних програм;
- закупівля підручників та інших навчальних засобів;
- покращення інфраструктури;
- моніторинг та оцінювання результатів продуктивності діяльності вчителів і навчання учнів [3, с. 89].

Досліджуючи умови реалізації шкільного самоврядування з метою забезпечення його позитивного впливу на якість навчального процесу, А. Де Граув (Anton De Grauwe) виокремлює такі важливі компоненти: а) гарантію певних базових ресурсів для всіх шкіл; б) розвиток ефективної системи підтримки шкіл; в) надання школам регулярної інформації про результати їхньої діяльності та порад щодо її поліпшення; г) акцент на мотивації в управлінській діяльності директорів шкіл [6].

Незважаючи на загальну тенденцію зростання шкільної автономії в Європі, існують значні відмінності між країнами. У порівняльних дослідженнях експерти як ступінь прояву фіксують *повну автономію, обмежену автономію або відсутність автономії*. Так, наприклад, близько третини країн ЄС мають

високий ступінь автономії в школах для управління фінансовими і людськими ресурсами, а в невеликій групі країн – Німеччина, Греція, Франція, Кіпр, Люксембург, Мальта – на рівні початкової освіти свобода шкіл дуже обмежена або повністю відсутня [8, с. 13].

Шкільний менеджмент в умовах автономії передбачає високу активність шкільних рад. При всьому різноманітті форм шкільних рад у національних освітніх системах Європи (“управляючі ради”, “наглядові комітети”, “погоджувальні комісії” тощо), як правило, всі вони мають дві суттєві характеристики: по-перше, до їхнього складу входять представники громадськості (батьки учнів, співробітники (вчителі) школи та місцевих організацій); по-друге, шкільні ради мають право ухвалювати рішення, що стосуються діяльності школи, тобто мають управлінські повноваження [2].

Починаючи з 90-х рр. ХХ ст. інститут шкільних рад у країнах ЄС знаходиться в стані динамічного розвитку. Тотально-державна та адміністративна модель школи в сучасному світі поступово трансформується в школу громадянського суспільства, і ми стаємо свідками становлення нового соціально-освітнього феномену – “громадянської школи”.

У переважній більшості країн ЄС у школах створені різні органи (ради, комітети, форуми, комісії, конференції), за допомогою яких учителі, батьки, учні та місцеві органи управління освітою можуть брати участь у керуванні школою [10]:

1) *Органи з дорадчою функцією (ті, що допомагають директору школи).*

Сфери діяльності цієї категорії органів у різних країнах варіюються. У випадку, наприклад, державних шкіл фламандської громади в Бельгії, а також у Голландії та Норвегії такі ради отримали повноваження лише вносити пропозиції або висловлювати думку. В інших країнах, крім вищезазначеного, шкільні ради мають можливість брати участь у позашкільних заходах, де сприяють розвитку педагогічних ініціатив і різноманітності освітніх заходів (наприклад, освітні ради в Люксембурзі).

У Німеччині *Schulkonferenz* (шкільна конференція) опікується різними аспектами шкільного життя та викладання (програми, розподіл приміщень, шкільні заходи). Крім того, вона займається такими загальними питаннями, як домашні завдання, захист прав учнів, організація екскурсій та поїздок, робота шкільного автобуса тощо.

У початковій школі Словенії *svet osnovne šole* (рада початкової школи) включає представників засновників школи, педагогічних працівників та батьків. Члени ради обираються на чотирирічний термін. Обов'язки ради як органу управління поділено на три сфери:

- розвиток школи і навчальної програми (як обов'язкової, так і варіативної частини);
- статус учнів та освітні скарги, в тому числі від батьків;
- права, обов'язки та відповідальність працівників школи.

Ради відіграють важливу роль у процесі призначення та звільнення *ravnatelj* (директор у початковій школі).

2) *Органи з певними повноваженнями у прийнятті рішень, які разом з керівником школи відповідають за поточну роботу школи.*

У Данії Skolebestyrelse (шкільна рада) у Folkeskole (об'єднана початкова та середня школа) здійснює свою діяльність у рамках, встановлених муніципальною радою, і відповідає за порядок роботи школи, а саме: регулює питання щодо організації навчання, кількості занять для учнів на кожному віковому рівні; вибору факультативних предметів, забезпечення учнів з особливими освітніми потребами, розподілу учнів між класами; інформування батьків про успіхи їхніх дітей; розподілу навантаження між учителями та організації додаткових заходів для школярів під час шкільних занять або канікул. Шкільна рада затверджує бюджет школи та навчальні матеріали. Вона також відповідає за розробку курикулуму та його затвердження в муніципальній раді. Одночасно муніципальна рада звертається до шкільної ради для консультацій з усіх питань, пов'язаних з діяльністю школи.

*Conseils d'administration* у Франції допомагають у повсякденній роботі школам на середньому рівні. Шкільні ради складаються з представників місцевих органів влади та адміністрації школи, персоналу і батьків. Це консультативний орган для школи. Ще одним органом управління є *commission permanente* (постійна комісія), що складається з представників адміністрації школи та персоналу, батьків, учнів, громади та департаменту і несе відповідальність за розгляд питань, пов'язаних з менеджментом, навчанням і вихованням. Французька початкова школа має дуже мало автономії, отримуючи більшість ресурсів з місцевих і регіональних органів управління освітою. Жодна з початкових або середніх шкіл у Франції не має автономії в наборі персоналу.

3) *Громадські органи з повноваженнями шкільного управління.*

В Ірландії *Boards of Management* (ради з управління) діють в якості органу-посередника між школою і міністерством. Вони несуть відповідальність за управління школою і, зокрема, за прийом на роботу вчителів та інших співробітників.

До сфер діяльності *Governing Bodies* (Англія, Уельс) та *Boards of Governors* (Північна Ірландія) входять визначення перспектив розвитку та завдань школи, а також управління ресурсами і кадрами (в тому числі, прийом на роботу). У такій ситуації можна говорити про функціонування справжніх органів самоврядування.

У Швеції та Фінляндії працюють ради, завданням яких є залучення батьків до активної участі в управлінні школою.

Як основний принцип державного управління у сфері освіти шкільна автономія стає інструментом для досягнення освітніх цілей, розширюючи свободу шкіл та учителів на шляху до підвищення якості освіти. Аналіз інформації, наданої країнами-членами ЄС з питань функціонування національних систем початкової освіти (Eurypedia 2012), дозволяє встановити такі рівні реалізації автономії учителя в контексті шкільної автономії: рівень змісту курикулуму початкової школи; рівень викладання дисциплін; рівень системи внутрішнього оцінювання академічних досягнень учнів.

Сьогодні в країнах ЄС з централізованою системою управління спостерігається тенденція до переходу на нові, більш гнучкі рекомендації, що стосуються формування змісту освіти. У ряді країн учителям і школам надається досить велика свобода в розробці змісту освіти на локальному рівні. Разом з тим, тенденція до посилення автономії шкіл і збільшення участі вчителів у розробці навчальних програм не поширилася на всі європейські країни. Обмеження автономії шкіл спостерігалось навіть у країнах з традиційно децентралізованою системою управління, наприклад, у Бельгії та Великобританії, які вже з 1990-х років уживали заходи, спрямовані на посилення єдиного підходу в змісті освіти [9, с. 10].

Автономія шкіл зростає у розподілі щорічного навчального часу між предметами або виділенні додаткового часу на вивчення предметів. У багатьох країнах офіційні рекомендації щодо обсягу навчального часу передбачають більш короткий період навчання на початковому етапі (як правило, протягом перших двох років) із зростанням кількості годин протягом усього періоду обов'язкової освіти.

В усіх країнах ЄС школи, а на практиці – учителі, вільні у виборі методів навчання, навіть якщо існують механізми зовнішнього контролю, наприклад, у вигляді інспекцій чи перевірок. Вони роблять це або самостійно, або спільно з директором школи, без необхідності звітуватися перед зовнішніми адміністративними та освітніми органами.

Щодо автономії шкіл у виборі підручників і навчальних матеріалів, то країни ЄС діляться на чотири групи [9, с. 27]:

- країни, в яких учителі або повністю вільні у виборі кращих підручників або можуть це зробити за рекомендованим списком (Данія, Німеччина, Іспанія, Франція, Італія, Угорщина та Сполучене Королівство (Шотландія));
- країни, в яких учителі можуть вибрати підручники зі списку Міністерства освіти (Естонія, Латвія, Литва, Люксембург, Польща, Словенія);
- країни, в яких учителі здійснюють вибір разом з директором школи (Бельгія, Болгарія, Ірландія, Швеція, Сполучене Королівство (Англія та Уельс), Нідерланди);
- країни, в яких директори шкіл здійснюють вибір (Австрія, Словаччина, Чеська Республіка).

На рівні початкової освіти в країнах ЄС практично відсутня автономія шкіл та учителів у питаннях групування учнів: максимальна кількість учнів у класах початкової школи визначається законодавством про освіту.

Іншою важливою сферою, в якій учителям початкової школи надано високий рівень автономії, є оцінювання навчальних досягнень учнів. Роль учителя полягає у встановленні критеріїв для внутрішньої оцінки, прийнятті рішення щодо необхідності повторення курсу у випадку з невстигаючими учнями та в розробці змісту іспитів для сертифікації навчальної діяльності учнів.

Шкільна автономія на рівні початкової освіти в розв'язанні проблеми другорічництва має певні обмеження в багатьох країнах ЄС. Наприклад, Бельгія, Іспанія і Кіпр обмежують кількість разів, коли учні

можуть залишатися на повторне навчання в початкових класах, у той час, як інші країни, такі, як Данія, Греція, Італія, Мальта, Польща, Португалія взагалі дозволяють робити це тільки у виняткових обставинах. Учні початкової школи в Угорщині залишаються на другий рік тільки у разі, якщо їм не вистачає відповідних знань і навичок для продовження обов'язкової освіти [9, с. 35].

У чотирьох країнах – Німеччині, Люксембурзі, Нідерландах, Австрії – перехід до молодшої середньої освіти залежить від рішення ради школи.

У контексті забезпечення якості початкової освіти змінилися вимоги і до мінімальної кваліфікації та тривалості підготовки учителів. Більшість країн вимагають від майбутніх учителів початкової школи мати ступінь бакалавра або його еквівалент, який передбачає професійну підготовку протягом не менш трьох або чотирьох років. Однак паралельно спостерігається тенденція подовження терміну підготовки: Чехія, Німеччина, Естонія, Франція, Португалія, Словенія, Словаччина, Фінляндія, Ісландія і Хорватія здійснюють підготовку вчителів початкової освіти на рівні магістратури, що зазвичай триває п'ять років [8, с. 111].

**Висновки.** На рубежі ХХ-ХХІ століть у контексті розбудови суспільства та демократизації школи щодо розширення її автономії з'являється ідея створення *громадянської школи*. Перехід від державно-керованої школи, в якій зміст, методи, управління ресурсами, інспекція та контроль є прерогативою держави, до *школи громадян на засадах самоврядування* виявляється однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти розвинених країн, зокрема європейських. Різні форми участі вчителів, учнів, батьків в управлінні школою (шкільні ради), а також розширення прав громадян засновувати навчальні заклади пов'язані з пошуками нових підходів до управління школою.

Дослідження SBM як однієї з тенденцій розвитку європейської освіти дозволяє констатувати той факт, що із збільшенням автономії початкової школи зростає відповідальність учителів за зміст, організацію та контроль процесу навчання, а також власний професійний розвиток. У більшості країн ЄС існує згода, що автономія школи і свобода діяльності вчителів сприяють розвитку креативності та інноваційності в навчальному процесі, адаптації змісту освіти до локальних умов і потреб неоднорідного складу учнів, тобто SBM розглядається як інструмент забезпечення якості освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Сбруєва А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англомовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / А. А. Сбруєва. – Суми : ВАТ “Сумська обласна друкарня”. Видавництво “Козацький вал”, 2004. – 500 с.
2. Arcia G. School Autonomy and Accountability / Gustavo Arcia, Kevin Macdonald, Harry Anthony Patrinos, Emilio Porta. – SABER, 2011. – 29 p.
3. Bruns B. Making schools work : new evidence on accountability reforms (Human Development Series) / Barbara Bruns, Deon Filmer, Harry Anthony Patrinos. – Washington DC : The World Bank, 2011. – 251 p.
4. Caldwell B. School Based Management / Brian Caldwell // International Academy of Education and International Institute for Educational Planning. – UNESCO, 2005. – 24 p.
5. Cheng Y. Ch. New Vision of School-Based Management : Globalization, Localization, and Individualization / Yin Cheong Cheng // School-Based Management. An International Perspective / Edited by Ami Volansky, Isaac A. Friedman. – Publication Department, Ministry of Education, Israel, 2003. – P. 31-56.

6. De Grauwe A. Improving the Quality of Education through School-Based Management : Learning from International Experiences / Anton De Grauwe // *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*. – Vol. 51, No. 4 (Jul., 2005). – P. 269-287.
7. Gamage D. Decentralisation and School-Based Management : A Comparative Study of Self-Governing Schools Models Educational Practice and Theory / David T. Gamage, Joseph Zajda // *Educational Practice and Theory* 27 (2). – 2005. – P. 35-58.
8. Key Data on Education in Europe 2012. – Brussels : Eurydice, 2012. – 209 p.
9. Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe / Arnaud Desurmont, Bernadette Forsthuber, Stephanie Oberheidt. – Brussels : Eurydice, 2008. – 88 p.
10. Responsibilities of School Level Bodies in Eurydice Network Countries. – Brussels : Eurydice, 2002. – 15 p.
11. School-Based Management. An International Perspective / Edited by Ami Volansky, Isaac A. Friedman. – Publication Department, Ministry of Education, Israel, 2003. – 113 p.

#### **Анотація**

У статті розкривається зміст концепту “школо-базований менеджмент” у зарубіжних освітніх теоріях. Досліджуються підходи до впровадження школо-базованого менеджменту як моделі керування сучасною європейською початковою школою.

**Ключові слова:** початкова освіта, школо-базований менеджмент, шкільна автономія, Європейський Союз.

#### **Аннотация**

В статье раскрывается содержание концепта “школьный менеджмент” в зарубежных образовательных теориях. Исследуются подходы к внедрению менеджмента на базе школы как модели управления современной европейской начальной школой.

**Ключевые слова:** начальное образование, менеджмент на базе школы, школьная автономия, Европейский Союз.

#### **Summary**

The article reveals the contents of the concept of “school management” in the foreign educational theories. Investigate approaches to the implementation of management on the basis of modern European schools as an elementary school governance model.

**Key words:** primary education, on the basis of management schools, school autonomy, the European Union.