

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Воронежский университет, 1977. – 240 с.
2. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Галина Василівна Єльнікова. – К. : ЦППО АПН України, 2003. – 133 с.
3. Кальней В. А. Технология мониторинга качества обучения в системе „учитель – ученик” : метод. пособ. для учителя / Кальней В. А., Шишов С. Є. – М. : Пед. общество России, 1999. – 75 с.
4. Локшина О. І. Оцінювання ефективності роботи шкіл / О. І. Локшина // Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003.
5. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти : теорія і практика / Т. Лукіна. – К. : Шкільний світ ; вид-во Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
6. Дмитренко Г. А. Цільове управління : вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів : навч.-метод. посіб. / Дмитренко Г. А., Олійник В. В., Онуфрієва О. Л. – К. : УПКККО, 1996. – 94 с.
7. Вербицкая Н. Мониторинг результативности учебного процесса / Вербицкая Н., Бодряков В. // Директор школы. – 1997. – № 1.
8. Єльнікова Г. В. Освітній моніторинг в управлінні загальною середньою освітою / Г. В. Єльнікова // Управління школою. – 2007. – серпень. – № 24.
9. Моніторинг у ЗНЗ // Завуч бібліотека. – 2007. – №4.
10. Віліс Д. Системи моніторингу і модель „вхід-вихід” / Д. Віліс // Директор школи. – 1995. – № 1.
11. Горішний З. Сформувані потреби активної діяльності / З. Горішний // Управління освітою. – 2007. – лютий. – № 3.
12. Байназарова О. О. Моніторинг якості загальної середньої освіти : досвід Харківського регіону / [Байназарова О. О., Капустін І. В., Покроєва Л. Д., Ставицький С. Б.]. – Харків, 2006. – 60 с.
13. Житнік Б. О. Методологічні проблеми дослідницької діяльності вчителя / Б. О. Житнік // Управління школою. – 2007. – № 17-18.
14. Правий В. П. Сучасний моніторинг уроку / В. П. Правий // Управління школою. – 2007. – № 1.
15. Моніторинг стандартів освіти / за ред. А. Тайджимана, Т. Н. Послвейта. – Львів : Літопис, 2003. – 328 с.
16. Моніторинг якості освіти : становлення та розвиток в Україні : рекомендовані з освітньої політики / під заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 160 с.

**Аннотація**

**Е.Г.Великанова**

**Использование данных мониторинга в общеобразовательном учебном заведении**

На основе анализа литературных источников определены понятия мониторинга качества образования, его функции, состав процесса мониторинга, принципы его эффективности.

**Ключевые слова:** мониторинг, качество образования, состав мониторинга, программа исследований.

**Summary**

**O.G.Velikanova**

**Usage of the Data of Monitoring in General Educational Institution**

On the basis of the analysis of literary sources the notions of monitoring of education quality, its functions, structure of the process of monitoring, principles of its efficiency are defined.

**Keywords:** monitoring, quality of education, monitoring structure, the program of researches.

Дата надходження статті

„12” листопада 2008 р.

УДК 371.132

**В.П.ВОВК,**

кандидат психологічних наук  
(м.Хмельницький)

**О.М.ХЛІВНА,**

кандидат психологічних наук, доцент  
(м.Луцьк)

**До проблеми розвитку психологічної компетентності в майбутніх учителів**

У статті з'ясується зміст професійної психологічної компетентності вчителя, визначена та розкрита сутність умов її розвитку.

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, психологічна компетентність, розвиток, психологічна підготовка.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, її вихід на світові та європейські рубежі в виробничій і освітянській сферах призвели до необхідності модернізації багатьох соціальних інститутів, і в першу чергу, системи освіти, яка безпосередньо пов'язана з економічними процесами й висуває нові вимоги до рівня й якості підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів.

У економічних умовах, що змінюються, зростає роль професійно-особистісних якостей, які забезпечують компетентність, мобільність, ініціативність, творчий підхід, високу працездатність особистості, конкурентоспроможність на ринку праці, успішність у професійній самореалізації, кар'єрі [10]. Сьогодні майбутнього вчителя потрібно націлити не тільки на вдосконалення своїх професійних якостей, але й на психологічну готовність до іншого виду професійної діяльності.

Відповідно до сучасних вимог Н.Б. Климов виділяє такі блоки вимог до спеціаліста: 1) блок „політична зрілість” включає виховання патріотизму, політичної культури; 2) блок „високий професіоналізм, ділові й творчі якості” передбачає творчий пошук як критерій ділової зрілості, компетентності, відповідальності, самостійності, глибоких знань, потреби в безперервному оновленні та вдосконаленні знань; 3) блок „духовна культура” передбачає відкритість, уміння працювати з людьми, здатність переконувати, принциповість, неспідкупність, оптимізм, демократизм у спілкуванні, вимогливість до себе та інших, культурний кругозір, потребу в постійному самовдосконаленні, розвиток естетичного смаку, скромність, уміння мислити логічно та висловлювати власні думки [6].

Цілком очевидно, що формування майбутнього вчителя в сучасних умовах неможливе без урахування розвитку його психологічної компетентності.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* На сьогодні в психолого-педагогічній літературі не існує остаточного й єдиного визначення поняття „компетентність” (від лат. *competens* – відповідний, здатний), що є похідним від слова „компетентний”, спостерігається неоднорідність понять, що використовуються авторами для позначення цього утворення, серед яких найбільш вживаними є „педагогічна компетентність” (Л.М. Мітіна), „професійна компетентність учителя” (Б.С. Гершунський, В.О. Сластьонін, А.К. Маркова, Ф. Хедоурі), „психолого-педагогічна компетентність” (М.І. Лук'янова), „соціально-психологічна компетентність” (Л.А. Петровська), „аутопсихологічна компетентність” (Н.С. Глуханюк), „психологічна компетентність” (Є.О. Вербан).

Російські науковці В.В. Раєвський і А.В. Хуторський розрізняють поняття „компетентність” і „компетенція” (від лат. *competentia*), пояснюючи, що компетенція в перекладі з латинської означає коло питань, щодо яких людина добре обізнана, проінформована, пізнала їх і має певний досвід, компетентність – це поєднання відповідних знань, досвіду й здібностей, що дають змогу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній [9].

Так, С. Шипов і В. Кальней вважають, що компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі набутих універсальних знань, а компетенція – поняття інтегративне й містить такі аспекти: готовність до цілепокладання; готовність до оцінювання; готовність до дії; готовність до рефлексії [11].

Т. Волобуєва компетентність розуміє як складну інтегративну якість особистості, що сприяє готовності здійснювати певну діяльність, причому йдеться не про окремі знання або вміння й навіть не про сукупність окремих видів діяльності, а про властивість, що дає можливість людині здійснювати діяльність цілісно [3].

Деяко іншим є визначення Т. Колодько, яка вживає поняття „професійно-педагогічна компетентність” і розуміє його як практичний досвід учителя, його вміння й навички, підготовленість, знання та ерудицію, а також визначення шляхів і можливостей забезпечення їх набуття та функціонування за допомогою педагогічної свідомості й мислення [7].

Т.Г. Браже розглядає професійну компетентність як багатофакторне утворення, що уможливорює успішне здійснення професійної діяльності [1].

Серед великого розмаїття підходів до розкриття означеної проблеми найширше поняття професійної компетентності досліджується А.К. Марковою, яка ототожнює його з педагогічним професіоналізмом. На її думку, професійно компетентною є праця вчителя „...в якій на достатньому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість учителя, яка досягає гарних результатів у навчанні й вихованні учнів” [8, с.8].

Виходячи з мети нашого дослідження, зупинимося на психологічній сутності поняття „компетентність”. На думку Є.О. Вербана, психологічна компетентність охоплює такі вміння: адекватно оцінити власні здібності, можливості, рівень домагань, психологічні особливості; вибрати найефективніший варіант поведінки в тій чи іншій ситуації; регулювати власні емоційні стани, долати критичні життєві ситуації тощо [4].

У психологічній науці поняття „компетентність” пояснюється ще й як складова інтелекту. Незважаючи на всі розбіжності визначень, наведених у психологічних словниках, поняття „компетентність” майже ототожнюється з поняттям „інтелект” (А.В. Петровський, В.І. Войтко, С.Ю. Головін). Найбільш узагальнене поняття „інтелект” визначається як „розумна поведінка людини” (С.Л. Рубінштейн). Відповідно до такого визначення ядро інтелекту складає здібність людини виділити в ситуації суттєві властивості й поводитися відповідно до них. Це зводиться до двох компонентів інтелекту: здатність пізнавати оточуючий світ і спроможність регулювати поведінку на основі цього пізнання.

Інтелект є складним і багаторівневим формуванням людської психіки, що включає психічні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява, воля, емоції, увага) й здатність їх організації

(мотивація, оцінка, прийняття рішення та регуляція поведінки, як діяльності, і її зовнішній прояв) (К.К.Платонов, В.В. Єрасов). Таким чином, інтелект визначається системою психічних процесів, станів, властивостей, що забезпечують реалізацію здібностей людини оцінювати ситуацію, приймати рішення й відповідно до цього регулювати свої дії, діяльність, поведінку. Інтелект визначають також як загальну здатність людини діяти доцільно, мислити раціонально й ефективно функціонувати в оточуючому середовищі [2].

Таким чином, ототожнення понять “компетентність” та “інтелект” дозволяє погодитися з думкою Р.П.Вдовиченко про те, що компетентність є складною, інтегральною, багатоелементною структурою таких характеристик, як глибина (здатність занурюватися в сутність речей, процесів і явищ, розуміти причини, глибинні закономірності), критичність (здатність оцінки предметів, явищ, бажання піддати сумніву гіпотези й рішення), гнучкість (спроможність переключатися з однієї ідеї на другу, в тому числі протилежну власній), широта розуму (здатність бачити проблему широко, у взаємозв'язку з іншими явищами), швидкість (здатність продукувати багато ідей та швидко приймати рішення), оригінальність (спроможність продукувати нові ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів), допитливість (потреба завжди знаходити найкраще рішення) і є предметно-функціональним компонентом інтелекту діяльнісного прояву [2] психологічної компетентності вчителя.

Виходячи з аналізу зазначеної проблеми, ми під психологічною компетентністю вчителя розуміємо таке динамічне психічне утворення, яке характеризується усвідомленням його особистістю домінуючих професійних психолого-педагогічних якостей, що визначають стійке, тривале, активно-дійове позитивне ставлення педагога до опанування психолого-педагогічними знаннями, уміннями й навичками й забезпечує ефективність виконання виховних, освітніх і розвивальних завдань у майбутній педагогічній діяльності.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – з'ясувати сутність психологічної компетентності та показати умови її розвитку в процесі підготовки майбутніх учителів.

*Виклад основного матеріалу...* Законом України “Про вищу освіту” визначено, що “якість вищої освіти – це сукупність якостей особистості з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, цілісну орієнтацію, соціальну спрямованість і зумовлює здатність задовольнити як особисті духовні й матеріальні потреби, так і потреби суспільства” [5, с.3].

Аналіз результатів опитування студентів IV – VI курсів свідчить, що вони не зовсім правильно тлумачать поняття “психологічна компетентність”. Так, 32,7% студентів розуміють його як сукупність психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, 46,3% студентів переконані, що це знання психології та вміння використовувати її в навчально-виховній роботі, 13,4% – вважають, що психологічна компетентність включає наявність у педагога необхідних професійних психолого-педагогічних якостей, і лише 7,6% студентів переконані в тому, що це не тільки психологічні знання і вміння ними користуватися, а й рівень розвитку психічних процесів і якостей, здатність педагога управляти своїми емоційними станами, здатність до педагогічної рефлексії, високий інтелектуальний розвиток тощо.

Завдання підготовки педагогічних кадрів, які відповідали б сучасним вимогам, актуалізують проблему виявлення психологічних умов підвищення ефективності особистісного й професійного удосконалення майбутнього вчителя в період навчання в вузі. На сьогодні головним критерієм оцінки випускника педагогічного закладу залишаються в основному знання, тоді як визначальним фактором успішності його професійної діяльності повинна бути сформованість, цілісність його особистості, високий рівень психолого-педагогічної компетентності.

Аналіз навчальних програм із психологічних дисциплін вказує на недостатню кількість годин, виділених на їх вивчення. Мало уваги приділяється проблемі становлення та вдосконалення професійної майстерності й формування особистості майбутнього вчителя. Саме теоретичних і практичних психологічних знань не вистачає студентам, і не тільки знань, але й глибокого розуміння умов і сутності педагогічної діяльності, психологічної готовності до неї. Це підтвердили 87,6% опитаних студентів, які проходили педагогічну практику.

Наступною проблемою, яка впливає на рівень розвитку психологічної компетентності в майбутніх учителів, є відсутність міжпредметних зв'язків і порушення інтеграції, в першу чергу, між викладанням предметів психолого-педагогічного циклу й методиками. Це суттєво позначається на психологічній підготовці студента до проведення уроків під час практики в школі, адже викладачі психології (в т. ч. й педагогіки) участі в консультуванні студентів не беруть. Цим, виключно, займаються лише викладачі методик. Про це свідчать і результати відповідей студентів на запитання розробленої нами анкети “Чи знаєте Ви?”, вміщені в табл. 1:

Відповіді студентів на запитання анкети “Чи знаєте Ви ..?”

№ з/п	Запитання анкети	Відповіді студентів					
		“так”		“ні”		“частково”	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1.	...як встановити позитивний психологічний клімат у класі (налагодити дисципліну)?	119	62,3	56	29,3	16	8,4
2.	...як психологічно правильно побудувати урок?	144	75,4	24	12,6	23	12,0
3.	...як протягом уроку підтримувати увагу учнів?	146	76,4	14	7,3	31	16,2
4.	...як потрібно діяти з конкретним учнем у конкретній ситуації?	154	80,6	8	4,2	29	15,2
5.	...як потрібно розподіляти свою увагу на уроці?	109	57,1	47	24,6	35	18,3
6.	...як себе психологічно налаштувати на урок?	125	65,4	39	20,4	27	14,1
7.	...як враховувати психологічні особливості учнів на уроці?	139	72,8	33	17,3	19	9,9
8.	...як навчитися не боятися учнів?	152	63,3	26	13,6	13	6,8
9.	...як організувати психологічну консультацію з батьками учнів?	89	46,6	68	35,6	34	17,8

Із таблиці видно, що не має жодного запитання, на які були б дані тільки ствердні відповіді. Результати свідчать, що позитивні відповіді виявилися в 81 студента, що становить 42,4%, заперечні – в 65 студентів (34,0%) і 45 студентів (23,6%) частково знають відповіді на запитання анкети. Такі результати дають підстави зробити висновки про те, що в більшості опитаних майбутніх учителів (57,8%) рівень психологічної підготовки є недостатнім.

Щоб уникнути цих і багатьох інших недоліків у психологічній підготовці педагогічних фахівців, важливо організувати навчально-виховний процес так, щоб уже на ранніх етапах професійного становлення майбутні вчителі почали усвідомлювати свої ціннісні орієнтації, цілі й завдання обраної професії, а також були включені в роботу, що сприяє розвитку психологічної компетентності. Для вирішення цієї проблеми ми пропонуємо дотримуватися певних умов, які потрібно враховувати протягом усіх років навчання в вузі.

До першої умови ми відносимо врахування індивідуальних особливостей особистості кожного студента та рівня його підготовки з метою стимулювання професійного психолого-педагогічного самовиховання, розвитку ініціативи, формування особистісного стилю навчально-виховної діяльності. Це сприятиме зростанню задоволеності майбутнього фахівця обраною професією за рахунок зниження інтенсивності труднощів, із якими він зустрічається, постановці додаткових перспектив у реалізації педагогічних здібностей, активізації розумової діяльності та розвитку необхідних професійних психолого-педагогічних якостей.

Наступною умовою повинна бути добре організована виробнича практика на всіх етапах навчання в вузі. Ця діяльність допоможе трансформувати інтереси, мотиви на основі процесів усвідомлення й переосмислення свого покликання, адже саме під час педагогічної практики в студента відбувається розмежування “моделі” ідеального вчителя й “реального”, формується образ “оптимального” вчителя, конкретної людини. А для того, щоб майбутній педагог міг задуматися над цим, прийняти правильне рішення, йому необхідні психологічні знання.

Не менш важливою умовою розвитку психологічної компетентності є врахування викладачем життєвого досвіду студента, тобто звернення до особистості майбутнього вчителя, до його здатності “працювати” зі (над, із допомогою, всупереч) своїм досвідом. У цій ситуації студент перебудовує свої минулі уявлення або одержує їм підкріплення, оволодіває професійними знаннями, знаходить у них особистісний смисл. У такому разі викладач сам вдається до рефлексії власної діяльності, включаючи її в контекст праці студента;

Наступною важливою умовою ми визначили залучення студентів до активної участі в науково-дослідній діяльності, враховуючи при цьому їх особистісні психолого-педагогічні характеристики та рівень розвитку. Така робота сприятиме розвитку в майбутніх учителів творчого мислення, формуванню потреби застосовувати психологічні знання на практиці. Крім того, експериментально-пошукова робота допомагатиме розвитку активного, самостійного, творчого мислення, вироблятиме вміння аналізувати й зв'язки, виховуватиме навички співробітництва, вчитиме бачити й оцінювати результати, узагальнювати наукову інформацію, створюватиме основу для осмислення проблем, знаходження причинно-наслідкових зв'язків своєї діяльності.

Досить перспективною умовою розвитку психологічної компетентності, на наш погляд, є впровадження інноваційних, рефлексивно-предметних технологій, таких як: а) проектні технології (забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмій); б) ігрові технології (формуєть уміння розв'язувати творчі завдання на основі вибору альтернативних варіантів); в) тренінгові технології (спрямовані на розвиток творчого мислення, комунікативної, психологічної компетентності). В такому підході ми вбачаємо орієнтацію навчання на надання допомоги студентові в пізнанні себе (самопізнання), в оцінюванні себе (самооцінка), в навчанні самоаналізу (рефлексія), в умінні скласти перспективну програму розвитку, проект (самопроекування), і, звичайно, в плануванні й організації діяльності для досягнення поставлених цілей. Зазначені технології відкривають широкі можливості для психічного розвитку, сприяють створенню такого освітньо-розвивального простору, в результаті взаємодії з яким у майбутніх учителів формується розуміння ними своєї індивідуальної сутності, на ґрунті якої виробляється особистісна педагогічна концепція.

З метою розвитку психологічної компетентності доцільно використовувати соціально-психологічні тренінги, що, на наш погляд, слугують ще однією умовою розвитку психологічної компетентності, які дають можливість формувати в студентів уміння управляти своєю поведінкою, процесом спілкування з учнями. Разом із тим, вони допомагають розвивати такі професійно важливі якості майбутніх педагогів, як інтерес до особистості учня, вміння сприймати його емоційний стан, адекватно відгукуватися на нього. Такі заняття стимулюють у студентів інтерес до невербальних аспектів спілкування, сприяють виробленню здатності володіти своєю мімікою, жестами та розуміти стан учня з виразу його обличчя. Механізми тренінгу роблять його важливим інструментом виховання, який сприяє розвиткові ініціативи й самодіяльності, створенню атмосфери свободи, творчого розквічення та умов для саморозвитку, формуванню в майбутнього вчителя прагнення вдосконалювати самого себе й власну педагогічну майстерність.

Визначені умови не вичерпують широкої багатогранності підходів до розвитку психологічної компетентності в майбутнього педагога, але вони, на наш погляд, дають можливість відійти від усталених стандартів і зробити цей процес оптимально результативним.

*Висновки...* Дослідження означеної проблеми дозволило зробити такі *висновки*:

1. Цілеспрямований розвиток у майбутніх учителів психологічної компетентності представляє собою складний процес, який можливо здійснити в відповідності з конкретними цілями й завданнями психологічної підготовки, поставленими на весь період навчання в педагогічному закладі.

2. Розвиток психологічної компетентності передбачає сприятливу психологічну основу, яку становить своєрідний набір психолого-педагогічних якостей особистості вчителя та планомірне набуття необхідних знань про психологічні особливості поведінки педагога у взаємодії та взаємовідносинах, які створюють певні психолого-педагогічні ситуації, закономірності їх розвитку та шляхи розв'язання різноманітних проблем у навчально-виховному процесі.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Браже Т. Г. Основные принципы совершенствования профессиональной квалификации учителей в ИУУ / Т. Г. Браже // Совершенствования профессиональных знаний и умений учителя в процессе повышения его квалификации : сб. науч. трудов АПН СССР / отв. ред. Т. Г. Браже. – М., 1982. – С. 18.
2. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи / Р. П. Вдовиченко. – Х. : Основа, 2007. – 112 с.
3. Волобуева Т. Оновлення змісту професійної компетентності педагогічних кадрів / Т. Волобуева // Рідна школа. – 2006. – С. 21–23.
4. Життєва компетентність особистості : від теорії до практики : наук.-метод. посіб. / за ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя : Центріон, 2005. – 640 с.
5. Закон України „Про вищу освіту” : [зі змінами внесеними згідно із законом № 380-IV (380-15) від 25.12.2002] // Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 75.
6. Климов Н. Б. Психология профессионального самоопределения / Н. Б. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512с.
7. Колодько Т. Професійно-педагогічна компетентність майбутнього учителя / Т. Колодько // Рідна школа. – 2005. – № 11. – С. 5–7.
8. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1994. – 192 с.
9. Стратегии модернизации содержания всеобщего образования : материалы разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.
10. Уйсімбаева Н. Развитие профессиональной компетентности – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців / Н. Уйсімбаева // Рідна школа. – 2006. – №9. – С.17–19.
11. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / Шишов С. Е., Кальней В. А. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 318 с.

#### *Аннотация*

*В.П.Вовк, А.Н.Хлевная*

#### ***К проблеме развития психологической компетентности в будущих учителей***

*В статье определяется содержание профессиональной психологической компетентности учителя, определена и раскрыта сущность условий ее развития.*

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, психологическая компетентность, развитие, психологическая подготовка.

*Summary*

V.P.Vovk, O.M.Khliivna

*To the Problem of Development of Psychological Competence of the Future Teachers*

*The content of professional psychological competence of a teacher is examined in the article, the essence of conditions of its development is determined and revealed.*

**Key words:** capacity, competence, psychological competence, development, psychological training.

Дата надходження статті:

„15” січня 2009 р.

УДК 001.89 : 371.11

Т.М.ГАВЛІТІНА,

кандидат педагогічних наук, доцент  
(м.Рівне)

**Моделювання науково-дослідної експериментальної роботи керівника на шляху до школи майбутнього**

Обґрунтовано підходи до моделювання нової школи, розкрито завдання експериментальних досліджень з моделювання нової школи, виділено різні типи моделей загальноосвітніх шкіл та особливості моделювання соціально-педагогічної системи та освітньо-виховного процесу.

**Ключові слова:** модернізація освіти, школа майбутнього, експериментальна робота керівника, моделювання нової школи, види моделей сучасної школи.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* В умовах соціально-економічних перетворень відбувається оновлення освіти відповідно до демократичних цінностей, ринкових відносин та науково-технічних досягнень. Все більшої актуальності набуває модернізація сучасної школи.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Процеси модернізації освіти викликають потребу у розробці прогностичних моделей інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів. На створення інноваційних моделей сучасних навчальних закладів спрямовані практичні праці І.Г.Єрмакова, Г.Р.Кандибуря, В.О.Киричука, Г.Д.Щекатунової та ін. Розробка нової школи передбачена Національною Концепцією Державної цільової програми „Школа майбутнього”. Стратегічно дана програма спрямована на розв'язання проблем вдосконалення загальної середньої освіти та підвищення якості освіти. Новітній навчальний заклад має надавати освітні послуги, що відповідають професійному вибору випускника школи та новим вимогам українського суспільства. „Школа майбутнього” виступає еталоном організації навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі [4, с.1].

*Формулювання цілей статті...* Вимоги до загальноосвітнього навчального закладу передбачають розуміння освітньо-виховних, дидактичних, управлінських процесів, наявності різних підходів до їх організації та здійснення. Існуючі нині моделі шкіл в основному відображають традиційні вимоги до організації їх діяльності, проте не в повній мірі виражають інноваційний характер освітнього процесу, спрямованого на поєднання запитів особистості і потреб суспільства. Саме тому метою нашої статті стало дослідження питання моделювання науково-дослідної експериментальної роботи керівника загальноосвітнього навчального закладу.

*Виклад основного матеріалу...* Діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу щодо передбачення педагогічних процесів шляхом експерименту відома. Створена нормативно-правова база науково-дослідної експериментальної роботи в системі загальної середньої освіти передбачає перевірку можливості й результативності застосування освітніх, дидактичних, виховних систем, державних стандартів освіти (Всеукраїнський рівень експерименту) та варіативної складової змісту освіти, систем організації навчально-виховного процесу, методів навчання та виховання у навчальному закладі, систем внутрішкільного управління або їх компонентів (регіональний рівень експерименту). Наявний досвід створення тимчасових науково-дослідних колективів, спеціальної підготовки педагогів, керівників освіти до науково-дослідної експериментальної роботи [1; 2; 7; 8].

Моделювання як управлінська функція виступає системою конструювання діяльності закладу і прогнозування результату. Основним призначенням моделювання „Школи майбутнього” є передбачення шляхів реалізації мети нової загальноосвітньої школи в режимі експерименту.