

УДК 378.147:378.011.3-051

DOI: 10.15587/2519-4984.2018.136362

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

© О. Г. Набока

У статті розкрито основні складові процесу проектування професійно-орієнтованих технологій навчання. Зважаючи на тенденції оновлення та модернізації освітнього процесу концептуальні засади підготовки майбутніх викладачів вищої школи до проектування професійно-орієнтованих технологій спираються на розуміння професійно-орієнтованої технології навчання як системи форм, методів, прийомів і засобів, що спрямовані на гарантоване досягнення цілей фахової підготовки і максимально наближують її до умов професійної діяльності, забезпечуючи формування конкурентоспроможного на ринку праці фахівця. Проектування професійно-орієнтованих технологій навчання відбувається у відповідності із принципами системної цілісності; діагностичної, диференційованої цілеспрямованості; стимулювання й мотивації позитивного ставлення студентів до навчання; гнучкого алгоритму та варіативності навчання; професійної доцільності; синергетичної інформаційної підтримки навчання. Системність у процесі проектування забезпечується сукупністю таких компонентів професійно-орієнтованої технології навчання: цільовий, змістовий, процесуально-діяльнісний, діагностично-корегувальний. Провідними умовами застосування професійно-орієнтованих технологій навчання є створення відповідного освітнього середовища закладу вищої освіти, де відбувається запровадження означеної дидактичної системи, а також забезпечення позитивного психоемоційного клімату в процесі фахової підготовки, системної реалізації суб'єкт↔суб'єктної взаємодії студентів і викладачів; активного стимулювання студентів до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку; індивідуалізованого вибору типу професійно-орієнтованої технології навчання; застосування інноваційного фахово-спрямованого педагогічного інструментарію професійної підготовки

**Ключові слова:** викладач вищої школи, професійно-орієнтована технологія, технологія навчання, проектування освітніх технологій

### 1. Вступ

Динамічні процеси соціально-економічних перетворень в Україні потребують нового покоління освітян. У зв'язку з цим, актуальним постає питання професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи. В умовах розширення академічних свобод, самостійності, варіативності та альтернативності підходів до провадження освітньої діяльності фахова підготовка магістрів повинна здійснюватися відповідно до потреб освітньої галузі, соціального замовлення з боку суспільства та особистості [1]. За час навчання у закладі вищої освіти магістр педагогіки вищої школи повинен оволодіти професійною компетентністю, готовністю до розв'язання професійних завдань, а також системою знань, цінностей, що визначають його світобачення та громадянську позицію.

Одним із вагомих результатів навчання майбутніх викладачів вищої школи є сформована компетенція щодо проектування професійно-орієнтованих технологій, які сприяють розвитку позитивного ставлення до майбутньої професії, схильності до неї; поступовому нагромадженню й узагальненню студентом спеціальних знань, уявлень, поетапному виробленню в нього практичних умінь і навичок; формуванню особистісних якостей, необхідних для успішної роботи в обраній професійній сфері, набуття досвіду соціальної взаємодії.

### 2. Літературний огляд

У педагогічній науці представлені різні підходи щодо проектування технологій навчання. Науковці розглядають як основу педагогічної технології дидактичний процес, зазначаючи, що можна уявити структуру будь-якого дидактичного процесу у вигляді трьох взаємопов'язаних та взаємовпливових компонентів: мотиваційного, власно пізнавальної діяльності того, хто навчається, та управління цією діяльністю з боку педагога чи технічних засобів навчання [2]. Науковці зазначають, що вибір та проектування викладачем тієї чи іншої технології навчання обумовлюється спеціальністю, яку здобувають студенти, змістом дисципліни, суб'єктивним професійно-обумовленим досвідом педагога, а також етапом професійної підготовки студента [3]. Основними складовими для проектування професійно-орієнтованої технології навчання є система форм, методів, прийомів і засобів, що спрямовані на гарантоване досягнення цілей фахової підготовки і максимально наближують її до умов професійної діяльності [4]. Структурно-проектними компонентами освітніх технологій також називають концептуально-цільові, змістові, процесуальні та результативно-аналітичні як необхідні складові частини будь-якої системи [5]. Представлені у цих працях авторські теорії та концепції містять ідеї стосовно розкриття проектувальної діяльності зі створення технології

через її етапи; врахування у процесі проектування особливостей типу технології, що проектується; визначення й подальше проектування сукупності дій педагога у межах технологій тощо.

### 3. Мета та задачі дослідження

Мета дослідження – розкрити основні елементи процесу проектування професійно-орієнтованих технологій навчання.

Для досягнення мети були поставлені наступні задачі:

1. Визначити сутнісні характеристики професійно-орієнтованих технологій навчання.

2. Сформулювати систему принципів проектування професійно-орієнтованих технологій навчання.

3. Обґрунтувати структуру технології технологій навчання.

4. Розкрити умови ефективності процесу застосування професійно-орієнтованих технологій навчання.

### 4. Проектування професійних технологій навчання

Філософське підґрунтя і фундаментальні дослідження у сфері педагогіки, психології та професійної освіти, а також особливе бачення «професійного портрету» майбутнього викладача вищої школи надало змогу нам трактувати професійно-орієнтовану технологію навчання як систему форм, методів, прийомів і засобів, що спрямовані на гарантоване досягнення цілей фахової підготовки і максимально наближують її до умов професійної діяльності, забезпечуючи формування конкурентоспроможного на ринку праці фахівця. У цьому разі професійно-орієнтована технологія навчання має вигляд системної категорії, відновлюваність й ефективність якої залежить від її інтегративних якостей і певної структурованості [4].

Аналіз теоретичних і прикладних розроблень у галузі професійної освіти дозволив розкрити специфічність характеристик професійно-орієнтованих технологій навчання. До найважливіших характеристик означених технологій віднесено такі:

– цілеспрямованість (наявність чітко окресленої мети впровадження визначеної технології);

– діагностичність (дозволяє коректно виміряти й оцінити сформованість знань, умінь, навичок, наявність досвіду діяльності на всіх етапах навчання);

– створення високої мотивації до фахової підготовки (дозволяє виявити й удосконалити їхні особистісні якості та розкрити потенційні можливості, а також розвинути загальнонавчальні й професійно-спрямовані навички);

– навчально-методичне забезпечення, що активує професійну діяльність;

– наступність (дозволяє здійснювати поступове ускладнення та нарощування структурних елементів, прийомів і методів професійно-орієнтованої технології);

– економічність (сприяє ефективному засвоєнню за одиницю часу більшого обсягу навчального матеріалу без значних зусиль);

– результативність (гарантує досягнення високого результату).

Проектування професійно-орієнтованих технологій навчання, на наше переконання, набуває цілісності і неперервності за умов, якщо воно спирається на низку дидактичних принципів – положень, які відтворюють залежність між цілями і закономірностями навчання студентів у закладах вищої освіти, як-от: науковості, наступності, системності та послідовності знань, умінь і навичок; зв'язку теорії з практикою; свідомості й активності тих, хто навчається; єдності конкретного й абстрактного; доступності та міцності знань, умінь і навичок; поєднанні індивідуального та колективного в процесі навчання й ін. Безумовно, процес проектування професійно-орієнтованих технологій вимагає підпори на принципи, які створені зі врахуванням умов і чинників, що визначають конкретні форми виховання та навчання й об'єктивно зумовлені станом освітньої сфери в певний період, виникають відповідно до вимог освіти, розвитку суспільства та держави в цілому. Ми вважаємо, що сукупність загально-дидактичних принципів у процесі проектування професійно-орієнтованих технологій доречно доповнити принципами системної цілісності; діагностичної, диференційованої цілеспрямованості; стимулювання й мотивації позитивного ставлення до навчання; гнучкого алгоритму та варіативності навчання; професійної доцільності; синергетичної інформаційної підтримки навчання, які тісно пов'язані й унеможливають забезпечення високих результатів при їхньому ізольованому застосуванні [6].

Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до проектування професійно-орієнтованих технологій, перш за все, передбачає чітке розуміння їхнього структурно-компонентного складу. При з'ясуванні структури професійно-орієнтованої технології ми спиралися на трактування педагогічної технології, як такої, що «...є упорядкованою сукупністю дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення, в умовах мінливого освітнього процесу, результату, який діагностично заданий та прогнозований» [7]. Для визначення оптимальних характеристик професійно-орієнтованих технологій розгляд структури означених технологій навчання необхідно досліджувати через системну сукупність цільового, змістовного, процесуально-діяльнісного та діагностично-корегульованого компонентів. З урахуванням цього дослідницького акценту й побудовано наступний аналіз структурних компонентів професійно-орієнтованої технології навчання. Зокрема, *цільовий компонент професійно-орієнтованої технології навчання* передбачає постановку мети й завдань її застосування. Результатом застосування професійно-орієнтованої технології повинен стати такий рівень навчально-професійних досягнень, який дозволить у майбутній діяльності, ефективно реалізувати систему професійних функцій. У процесі підготовки майбутніх викладачів до проектування професійно-орієнтованих важливим є формування акцентувати на забезпеченні засвоєння не тільки фундаментальних знань, навчальних і професійних умінь, але й набуття досвіду емоційно-ціннісного ставлення до

світу та досвіду творчої фахової діяльності, формуванні соціально необхідних професійно-особистісних якостей. Важливою ознакою якості навчально-професійних досягнень студентів є також прояв ними готовності до здійснення постійного професійного й особистісного самовдосконалення.

*Змістовий компонент професійно-орієнтованої технології навчання* визначається характером майбутньої професійної діяльності, кореспондується з цільовим компонентом та проектується відповідно до конкретних різновидів професійної діяльності та низки узагальнених функцій, для виконання яких необхідним є певний «знанневий» потенціал, а також досвід діяльності стосовно вирішення професійних проблем і типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності.

*Процесуально-діяльнісний компонент професійно-орієнтованої технології навчання* являє собою організацію педагогічної взаємодії зі студентами на рівні «суб'єкт – суб'єктних» взаємин. У своєму дослідницькому виборі ми виходили з того, що процесуально-діяльнісний компонент професійно-орієнтованих технологій навчання містить сукупність методів, форм і засобів професійної підготовки. Включаючи до цієї сукупності традиційні організаційно-методичні форми організації занять у сучасному закладі вищої освіти, ми наголошуємо на значущості активних, проектних, контекстних методів навчання, підкреслюємо важливість науково-дослідної та самостійної роботи студентів, зважуємо на перспективність використання інформаційно-комп'ютерного забезпечення в навчальному процесі. Слід звернути увагу, що внаслідок реалізації процесуально-діяльнісного компоненту професійно-орієнтованої технології навчання утворюються спроектовані викладачем, основані на психолого-педагогічних закономірностях навчання технологічні ланцюжки навчально-професійної діяльності студентів з підготовленим навчальним матеріалом і керівною діяльністю викладача – його методичного інструментарію реалізації навчального процесу. Вони містять у собі використання загальних і спеціальних методів навчання, методичних схем і методичних прийомів, навчальних завдань для студентів і прийомів їхнього виконання, засобів навчання та форм навчальної діяльності студентів. Варіанти структури та змісту навчального процесу визначає викладач за допомогою різноманітних комбінацій етапів у традиційних й інноваційних формах занять у закладах вищої освіти.

Реалізація таких підходів у процесі проектування професійно-орієнтованих технологій, вважаємо, може бути досягнуто насамперед за умов удосконалення професійної підготовки викладачів, приведення її у відповідність до вимог технічного прогресу на основі технологізації освітньої діяльності. Нині основним критерієм педагогічної майстерності повинно стати не те, який обсяг навчального матеріалу подав викладач, а те, як він навчив студента самостійно опановувати зміст дисципліни, зустрічати життєві ситуації, користуючись соціальним досвідом [8]. Світовий досвід свідчить, що навчальний процес побудований з позиції педагогічної технології, перетворює навчання у виробничо-технологічний процес з

гарантованим результатом. Як справедливо відзначають науковці, перехід до перспективної педагогічної системи, потребує її спеціального проектування та експериментального доведення до того ступеня удосконалення, коли гарантовано співвідношення «цілі – результат» [2].

Проектування професійно-орієнтованих технологій не може відбуватися системно без наявності діагностики, контролю й оцінки результату, та реалізовано наявністю *діагностико-корегувальний компонент професійно-орієнтованої технології навчання*. Його роль криється в здійсненні контролю за сформованістю навчально-професійних досягнень відповідно до діагностично заданої мети, а також у визначенні комплексу заходів стосовно коректування з'ясованих недоліків у формуванні навчально-професійних досягнень [1]. Застосування професійно-орієнтованих технологій навчання вимагає пошуку новітніх підходів до здійснення контрольної-діагностичних процесів. Відхід від стандартно «шкільного» опитування студентів і застосування новітніх форм та методів оцінювання знань є якнайкращим стимулом до навчання, спонукою до здобування вищої якості знань і також способом руйнування бар'єра «студент – викладач».

Поряд з традиційними формами і методами контролю навчально-професійної діяльності, такими, як усний контроль (індивідуальний, фронтальний, ущільнений), письмовий контроль (індивідуальний, фронтальний), програмований (машинний, безмашинний), тестовий, комбінований, графічний, самоконтроль, метод практичної перевірки, важливо використовувати нові форми і методи оцінювання знань, умінь і навичок студентів, зокрема: ділові ігри, «круглі столи», прес-конференції, дискусії, обговорення-виступи, семінари-консультації, повідомлення-огляди, олімпіади-турніри, реферати-аналізи ситуацій, відгуки-рецензії, звіти-доповіді, аукціони знань, тренінги та інші, що можуть бути засобами контролю в умовах інтерактивного навчання. Це дає змогу не лише урізноманітнити процес навчання, а й зняти психічне напруження, стресовий стан, який так часто спостерігається в системі контролю [3].

Ефективне застосування спроектованої професійно-орієнтованої технології навчання за умови створення відповідного освітнього середовища закладу вищої освіти, де відбувається запровадження означеної дидактичної системи. У контексті викладацької аргументації, на ґрунті положень «теорії мотивованого впливу диференційно-інтегральних оптимумів педагогічних факторів на інтелектуальний і психологічний розвиток людини» [9], ми вважаємо доцільним поняття «освітнє середовище» фахової підготовки розуміти як системну сукупність інтелектуальних, духовних, психо-емоційних, соціальних, матеріально-технічних, чинників закладу вищої освіти, що позитивно впливають на навчально-виховну активність майбутніх фахівців, формування їхньої особистості через системне використання відповідних професійно-орієнтованих технологій навчання.

Системоутворювальним чинником є мета фахової підготовки, яка полягає в досягненні високого

рівня навчально-професійних досягнень. Системоутворюювальний чинник цієї педагогічної структури визначає ієрархію та цілісність її таких компонентів, як інноваційна діяльність факультетів і кафедр, міжкафедральні дисциплінарні зв'язки, сучасна навчально-виробнича база, форми науково-дослідної діяльності студентів і викладачів, форми ранньої фахової діяльності студентів, підсистема зовнішніх зв'язків закладу вищої освіти та його управління, підсистема загальнопедагогічних принципів, професійно-орієнтовані технології.

Логіка дослідження дозволили пов'язати процес проектування і запровадження професійно-орієнтованих технологій з необхідністю реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчально-виховного процесу [5]. Структурно-функціональні компоненти суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу конкретизовано у такий спосіб:

- створення позитивного психоемоційного клімату кожного лекційного, практичного, семінарського, лабораторного заняття, в умовах якого використовується професійно-орієнтована технологія навчання або її елементи;

- системна реалізація суб'єкт↔суб'єктної взаємодії студентів і викладачів закладу вищої освіти у формі «студент↔викладач», «студент↔студент», «студент↔мала група», «викладач↔мала група», «студент↔академічна група» (співпраця, співтворчість, взаємодопомога, командний стиль діяльності тощо);

- система ставлення викладачів і студентів до майбутнього педагога як свідомої, відповідальної, неповторної особистості, якій притаманні такі якості, як от гідність, дисциплінованість, працьовитість, порядність, відповідальність, громадянська позиція тощо;

- формування фахових знань, навичок і вмій спрямовують педагог, кафедра на перебудову, збагачення життєво-соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, професійної мотивації студента;

- технологічно узгоджені знання з індивідуальними загальнолюдськими та фаховими здібностями студента, його духовним, психічним, соціальним і соматичним здоров'ям, фаховими орієнтаціями;

- системне активне стимулювання студентів до наполегливої професійної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, самоактуалізації, саморелізації, рефлексії, виховання;

- надання студенту можливостей індивідуалізованого вибору типу професійно-орієнтованої технології навчання та навчально-методичних засад їхньої продуктивної реалізації;

- інноваційно структурований і фахово-орієнтований педагогічний інструментарій професійної підготовки, який містить згідно з А. Хуторським [10]: евристичні, продуктивні, дослідницькі, проєктивні методи; методи конструювання педагогічних теорій, понять узагальнень і висновків; інтерактивні методи; фахово-ділові ігри; методи синектики, прогнозування й інверсії; методи фахового цілепокладання, рецензії, контролю та самоконтролю; методи самооцінки та фахової рефлексії; метод фахового «занурення».

## 5. Результати досліджень

Результати процесу підготовки майбутніх викладачів вищої школи до проектування професійно-орієнтованих технологій навчання впроваджено в освітній простір підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» та обговорено на секційному засіданні кафедри педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» під час всеукраїнської науково-практичної конференції «Перспективні напрями сучасної науки та освіти», яка відбулася 22–24 травня 2018 року в місті Слов'янську.

Подальше дослідження потребує розкриття змісту професійно-орієнтованих технологій навчання через розроблення практичних рекомендацій, приписів, алгоритмів дій щодо безпосереднього застосування означених технологій у фаховій підготовці майбутніх педагогів.

## 6. Висновки

Отже, беручи до уваги тенденції оновлення та модернізації змісту освіти, реалізацію суб'єктно-суб'єктних відносин у процесі професійної підготовки, адаптивність й відкритість до змін зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на ефективність кінцевого позитивного результату фахової підготовки, концептуальні засади підготовки майбутніх викладачів вищої школи до проектування професійно-орієнтованих технологій навчання можна викласти у певних положеннях:

1. Базовим (вихідним) положенням стало розуміння професійно-орієнтованої технології навчання як системи форм, методів, прийомів і засобів, що спрямовані на гарантоване досягнення цілей фахової підготовки і максимально наближують її до умов професійної діяльності, забезпечуючи формування конкурентоспроможного на ринку праці фахівця.

2. Застосування власної когнітивної тактики дозволило сформувати систему принципів проектування професійно-орієнтованих технологій навчання, а саме: принцип системної цілісності; принцип діагностичної, диференційованої цілеспрямованості; принцип стимулювання й мотивації позитивного ставлення студентів до навчання; принцип гнучкого алгоритму та варіативності навчання; принцип професійної доцільності; принцип синергетичної інформаційної підтримки навчання.

3. З'ясування логіки процесу застосування професійно-орієнтованих технологій навчання дозволило визначити структуру професійно-орієнтованої технології через системну сукупність таких компонентів: цільовий, змістовний, процесуально-діяльнісний, діагностично-корегувальний.

4. Науково-теоретичне обґрунтування сутнісних характеристик професійно-орієнтованих технологій дозволило сформувати провідну умову застосування професійно-орієнтованих технологій навчання: створення відповідного освітнього середовища закладу вищої освіти, де відбувається запровадження означеної дидактичної системи. Запровадження професійно-орієнтованих технологій навчання також набуває ефективності за умови створення позитивного психо-

емоційного клімату в процесі фахової підготовки; забезпечення системної реалізації суб'єкт↔суб'єктної взаємодії студентів і викладачів; активного стимулювання студентів до самоосвіти, самовиховання, само-

розвитку; індивідуалізованого вибору типу професійно-орієнтованої технології навчання; застосування інноваційного фахово-спрямованого педагогічного інструментарію професійної підготовки.

#### Література

1. Огнев'юк В. Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / ред. Кременя В. Київ: Едельвейс, 2013. С. 61–106.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/460333/> (дата обращения: 25.06.2018).
3. Волкова Н. П. Интерактивные технологии навчання у вищій школі: навч.-метод. пос. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
4. Набока О. Г. Професійно-орієнтовані технології навчання у фаховій підготовці майбутніх економістів: теорія та методика застосування: монографія. Слов'янськ: Підприємець Маторін Б. І., 2012. 303 с.
5. Анджеєвська А., Янкович О., Беднарик Ю. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навч.-метод. пос. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2015. 235 с.
6. Набока О. Г. Концептуальні аспекти застосування професійно орієнтованих технологій у фаховій підготовці майбутніх економістів: зб. наук. пр. // Вітоки педагогічної майстерності. 2012. № 9. С. 148–153.
7. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: уч. пос. / ред. Сластенин В. А. Москва: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.
8. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
9. Дзюбенко Ю. В., Олійник Л. В. Особливості технологічного підходу до навчального процесу у вищій школі як провідного засобу його оптимізації: зб. наук. пр. // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 3 (21). С. 138–147. URL: <http://ela.kpi.ua/handle/123456789/11014> (дата звернення: 25.06.2018).
10. Хуторской А. В., Король А. Д., Андрианова Г. А. Компетенции успеха в образовании // Эйдос. 2011. № 10. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2011/1023-10.htm> (дата обращения: 25.06.2018).

Дата надходження рукопису 10.05.2018

**Набока Ольга Георгіївна**, доктор педагогічних наук, професор, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84116  
E-mail: [olganaboka911@gmail.com](mailto:olganaboka911@gmail.com)

УДК 37.013.78

DOI: 10.15587/2519-4984.2018.136430

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ЯКОСТІ/РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

© І. О. Климчук

*Проведено аналіз системи показників/критеріїв оцінки якості / ефективності навчальної діяльності закладів загальної середньої освіти різних регіонів України. Інтерпретація результатів дослідження полягала в виокремленні основних показників оцінки якості/результативності освітньої діяльності Закладів загальної середньої освіти. Представлені результати проведеного опитування щодо основних показників оцінки якості/результативності освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти які відповідно, згрупували за чотирма основними критеріями якості, а саме: показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти щодо відкритості та доступності інформації про заклади; показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, щодо комфортності умов, в яких здійснюється освітня діяльність; показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності загальних закладів освіти, щодо доброзичливості, ввічливості та компетентності педагогічних працівників; показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, щодо задоволеності якістю освітньої діяльності школи.*

*Графічно представлені результати дослідження – типові відповіді опитування думок вчителів/керівників шкіл щодо критеріїв/показників оцінювання якості роботи школи, означені найбільш вагомі з урахуванням результативності та прогнозування розвитку закладів загальної середньої освіти в Україні.*

*Проведено аналіз взаємозв'язку критеріїв результативності/якості освітньої діяльності та оптимізації роботи школи оптимізації функціонування школи з урахуванням тенденцій та вимог сучасного розвитку освіти в контексті євроінтеграції України, а саме : прогностичного аспекту – для вибору найкращого варіанту прийняття управлінського рішення; оціночного аспекту – для оцінки проведених/запланованих подій, побудови прогнозу розвитку школи; контрольного аспекту – для відповідності та координації ро-*