



РІВНЕНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИХ І
ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УМОВАХ
ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

**Рівне
2017**

ББК 74.584.738.8
УДК 371.13:378.046-021.68
НЗ4

Рекомендовано Вченою радою Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол № 2 від 02.03.2017 року).

Науково-методичні основи професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції 30-31 березня 2017 року / РОІППО; упоряд.: Антонюк Л.В., Волосюк А.А.; заг. ред. Черній А.Л. – Рівне: РОІППО, 2017. – 241 с.

Режим доступу: <http://roipppo.org.ua/activities/research/conferenc.php/847/>.

Рецензенти:

Пустовіт Г.П., доктор педагогічних наук, професор, вчений секретар Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України.

Завалевський Ю.І. доктор педагогічних наук, доцент перший заступник директора Державної наукової установи "Інститут модернізації змісту освіти" МОН України;

Гавлітіна Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Рівненського ОІППО.

До збірника увійшли праці, що розкривають проблему пошуку науково-методичних основ та механізмів професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти та відображають практику розвитку післядипломної освіти і прискореного професійного розвитку педпрацівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

Для педадагогічних і науково-педагогічних працівників системи післядипломної освіти та освіти дорослих.

Усі матеріали друкуються мовою оригіналу в редакції авторів.

© Колектив авторів, 2017
© Рівненський ОІППО, 2017

ЗМІСТ

ОЛІЙНИК Віктор Васильович	10
ВІДКРИТИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК МОДЕЛЬ ІННОВАЦІЙНОГО ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
КИРИЧЕНКО Микола Олексійович	13
ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
ЧЕРНІЙ Алла Леонідівна	16
ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ РІВНЕНСЬКОГО ОШПО В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ТА ДЕЦЕНТРОАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ	
ОТИЧ Олена Миколаївна	20
ВІДКРИТИЙ УНІВЕРСИТЕТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	
СМАГІН Ігор Іванович	22
ПРОБЛЕМИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
ОЛІФІРА Лариса Миколаївна	24
НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ КАДРІВ ОСВІТИ	
БОНДАРЧУК Олена Іванівна	27
СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ	
ВИСОЦЬКА Ольга Євгенівна	29
КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОЇ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	
ГАВЛІТІНА Тетяна Миколаївна	32
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ І КЕРІВНИХ КАДРІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
КРАВЧЕНКО Анна Юріївна	40
УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДР ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА АДАПТИВНИХ ЗАСАДАХ	
ЦИМБАЛЮК Іван Миколайович	43
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВОЇ НЕПЕРЕРВНОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	
АБРАМОВИЧ Тетяна Вікторівна	46
СТРАТЕГІЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	

ВАСИЛЕНКО Надія Володимирівна, СТАХОВА Олена Анатоліївна РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: НАВЧАЛЬНО- МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	49
ВРОНСЬКА Вікторія Миколаївна ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	57
ГОРДІСНКО Наталія Василівна АКМЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ МЕТОДИЧНИХ СЛУЖБ СИСТЕМИ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	66
ГУРНІК Людмила Василівна ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ	69
КЛИМКО Лариса Василівна ТЕХНОПАРК ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ	73
ЛЮШИН Микола Олександрович РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ЯК СКЛАДНИКА ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ: НАУКОВО- МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ	76
ЛЯХОЦЬКА Лариса Леонідівна МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕКТРОННИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ	80
МЕЛЬНИК Надія Адамівна ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ	83
МОТОРНА Оксана Степанівна ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ЛОНГРІД- ТЕХНОЛОГІЇ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ХУДОЖНЬО- ЕСТЕТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ	85
НІКОЛАЙЧУК Тетяна Анатоліївна КООРДИНАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ РАЙОННИХ, МІСЬКИХ МЕТОДИЧНИХ СЛУЖБ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ	88

ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
ШЕВЧУК Юлія Сергіївна	91
ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ, ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ	
ЯЦЕНЮК Лариса Іванівна	93
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
АНТОНІЮК Лілія Володимирівна	95
РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ	
БІЛОШИЦЬКИЙ Сергій Володимирович	96
ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ЯК ФАКТОР СТВЕРДЖЕННЯ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
ДОЛІД В'ячеслав Валентинович	100
«ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» – ТРЕНД ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ ХХІ СТ.	
ВОЗНІЮК Лідія Володимирівна	102
РОЗВИТОК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
ГУМЕНІЮК Віра Васиївна	109
РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ШКІЛ В УМОВАХ АНДРАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ	
КАЗАКОВА Світлана Володимирівна	111
ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ МАРКЕТИНГУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	
КИРИЧУК Валерій Олександрович	113
ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТУВАННЯМ ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ	
КОВБАСЮК Тетяна Леонідівна	115
РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ АКМЕОЛОГІЧНИХ ПОЗИЦІЙ	
ЛЮТКО Оксана Михайлівна	118
ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ВІД ПРЕДМЕТА – ДО ВЕКТОРА ЇЇ РОЗВИТКУ	
НАУМЧУК Інна Анатоліївна	122
ДИСЕМІНАЦІЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ КЕРІВНИКІВ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
ОПОЛЬСЬКИЙ Ігор Валерійович	124
МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	

ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
СМОЛЬСЬКА Людмила Миколаївна	127
ТУРБОТЛИВЕ МИСЛЕННЯ – ОСНОВА ОСВІТНЬОГО ДИЗАЙНУ В КОНТЕКСТІ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
СТЕПАНЮК Наталія Анатоліївна	129
РОЗВИТОК ЕКОНОМІКИ ЗНАНЬ В УКРАЇНІ	
ТРИГУБЕЦЬ Галина Євгенівна	133
МЕТОДОЛОГІЯ ПЕРЕДБАЧЕННЯ В УПРАВЛІННІ ОСВІТНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	
ХОЛОД Олена Володимирівна	134
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ОЦІНЮВАННЯ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	
ШИШКО Іванна Григорівна	139
УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ РОБОТИ ШКОЛИ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ НА ОСНОВІ МОНІТОРИНГУ	
БАСАРАБА Наталія Анатоліївна	141
ОРГАНІЗАЦІЯ МЕРЕЖЕВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ РЕГІОНУ	
БЄЛОУСОВА Руслана Вікторівна	145
ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	
ГУРІНА Аліна Ананіївна	148
ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ	
ДАНИЛЬЧУК Віталіна Романівна	152
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «УСНОЇ ІСТОРІЇ» В УМОВАХ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ	
ДЕМЧЕНКО Вячеслав Васильович	156
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО- МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ І ПЕРСПЕКТИВ СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	
КИРИЛЕЦЬКА Тетяна Валентинівна	159
ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ	

ЛАВРЕНЧУК Володимир Павлович СУЧАСНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС: ФОРМУВАННЯ ВИПЕРЕДЖАЛЬНОГО РІВНЯ ОСВІТНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУСПІЛЬСТВА	162
ЛАВРЕНЧУК Марія Василівна СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО МЕТОДИЧНО- ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДЛЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	167
МЕЛЬНИКОВИЧ Галина Григорівна РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ ПЕДАГОГА-СЛОВЕСНИКА	169
НЕЖИНСЬКА Олена Олександрівна КОУЧИНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ	173
ПАНИНА Лариса Анатоліївна ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	175
ПАСТУХ Людмила Василівна РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	178
ШПИЧАК Інна Петрівна ТРЕНІНГОВІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	181
ЧУМАК Надія Петрівна СТВОРЕННЯ ГУМАНІТАРНОГО СЕРЕДОВИЩА ЩОДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА	184
БАШИНСЬКА Алла Іванівна РАЙОННИЙ МЕТОДИЧНИЙ КАБІНЕТ ЯК СЕРВІСНА СЛУЖБА З ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ	186
БРЮХОВЕЦЬКА Олександра Вікторівна ПРОФЕСІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ІНДИКАТОР ЇХ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ	190
ГУЗЬ Наталія Леонідівна ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ	193

ТА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ В ШКОЛІ-ІНТЕРНАТІ	
КУЗЬМІН Олена Євменівна, ГУРОВА Наталія В'ячеславівна, ЛЕВОСЮК Анжела Сергіївна	196
ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ І КЕРІВНИХ КАДРІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ОРІЄНТОВНОЇ ПРОГРАМИ	
МАЛЕЦЬКА Тетяна Володимирівна	203
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНИХ ЗНАЇНЬ	
МАРЧУК Ірина Ярославівна	208
ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	
ПРОКОПЕНКО Олена Антонівна	212
РОЗВИТОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ФАХІВЦІВ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	
САПРИКІНА Ольга Петрівна	213
АНГЛІЙСЬКІ ЕВФЕМІСТИЧНІ НЕОЛОГІЗМИ В ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ СТИЛІ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ	
САГАДІНА Оксана Юріївна	216
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ СТАРШОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	
СОЛІМЧУК Катерина Миколаївна	223
РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСУ ВЧИТЕЛЯ У ПІДГОТОВЦІ ТА ПРОВЕДЕННІ СУЧАСНОГО УРОКУ	
ХІЛЬКО Світлана Олександрівна	226
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ ЕКОФАСИЛІТАТИВНОГО ПІДХОДУ	
ЧАУСОВА Тетяна Володимирівна	227
ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	
ШИШОЛІК Лілія Андронівна	229
ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ДОРОСЛИХ В УМОВАХ МЕРЕЖЕВОЇ ВЗАЄМОДІЇ	
СНІЧУК Олена Анатоліївна	233

АЛЬТЕРНАТИВНІ ПІДХОДИ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ
УЧНІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕМЕНТІВ
ПСИХОЛОГІЇ

ВЛАСЮК Олег Валерійович

235

ІСТОРИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ВИКЛИКІВ
ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА ТА СУЧАСНИХ
УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЙ

ВАНЧЕНКО Людмила Вікторівна

238

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ
ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

ВІДКРИТИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК МОДЕЛЬ ІННОВАЦІЙНОГО ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

ОЛІЙНИК Віктор Васильович, доктор педагогічних наук, професор, ректор ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, дійсний член НАПН України

На початку III тисячоліття суспільство увійшло в інноваційний тип прогресу і перетворилося на інформаційне. У зв'язку із цим виникає необхідність уточнення нормативно-правових та організаційно-методичних засад вищої й післядипломної педагогічної освіти, а також формування її нової філософії на засадах упровадження ідей відкритої освіти. Адже вони дозволяють гідно зустріти виклики інформаційного суспільства й відреагувати на трансформацію освітнього запиту щодо підготовки фахівців освітньої галузі високої якості, вмотивованих на ефективну діяльність в умовах динамічних змін за різних, навіть несприятливих умов. Ці ідеї спонукають до суттєвого переформатування післядипломної педагогічної освіти (ППО), переходу до освітніх систем відкритого типу, що функціонують на засадах застосування мережових технологій, децентралізації та демократизації освіти, відкритого формування структури і обсягів освітньої та професійної підготовки фахівців.

Така освіта суттєво відрізняється від традиційної, вона є освітньою системою більш високого рівня і більшою мірою відповідає цілям і задачам інформаційного суспільства.

Відкрита освіта становить собою гнучку систему отримання знань, доступну будь-якому бажаному без аналізу його освітнього цензу та регламентації періодичності й тривалості навчання, що розвивається на основі формалізації знань, їх передачі та контролю з використанням інформаційних і педагогічних технологій.

Перетворення післядипломної педагогічної освіти на відкриту систему може відбуватися на основі різних підходів, принципів і моделей відкритої освіти. Так, В. Гравіт і С. Антошук пропонують перебудову системи ППО шляхом формування в адміністративних межах областей так званих «округів післядипломної педагогічної освіти».

Другий шлях переходу ППО до системи відкритого типу передбачає створення відкритих університетів. Ми спільно з членами ради ректорів (директорів) Всеукраїнської громадської організації «Консорціум закладів післядипломної освіти» 22.12.2015 р. прийняли рішення щодо заснування Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО), головним навчальним та науково-методичним центром якого став ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, а його

навчальними центрами – 15 обласних інститутів ППО та дві академії неперервної освіти. Члени та учасники УВУПО зберігають свою юридичну та господарську самостійність, мають рівні права й обов'язки.

Отже, другий шлях впровадження принципів, моделей та елементів відкритої освіти в ППО має перевагу. Він простіший, менш витратний, базується на існуючій системі ППО, реальних навчальних закладах ППО та відповідає європейському та світовому підходам до проблеми.

Створення в рамках «Консорціуму закладів післядипломної освіти» (де-юре) відкритого університету європейського типу (УВУПО) – це тільки початок. Необхідно за короткий термін (2-3 роки) вирішити цілу низку проблем, організаційного та освітнього характеру, а саме:

1. Уточнити можливість зняття низки обмежень при зарахуванні на навчання, наблизивши правила в УВУПО до європейських.

2. Розробити набір якісних навчальних програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників обсягом від 1 до 7 кредитів ЄКТС та розмістити їх у вільному доступі на офіційних веб-сайтах членів УВУПО.

3. Вважати за основну форму організації освітнього процесу самостійну роботу студентів/слухачів. Поліпшити її організацію, методичне та ІКТ забезпечення.

4. Створити умови для вільного та необмеженого доступу студентів/слухачів до вітчизняних і зарубіжних інформаційно-освітніх ресурсів.

5. Прискорити перехід всіх членів УВУПО переважно на дистанційну та очно-дистанційну форми навчання. Підвищити масштаби та якість застосування інформаційних, дистанційних та інтернет-технологій, технологій мережевої взаємодії.

6. Створити єдину для всіх членів УВУПО науково обґрунтовану систему педагогічного контролю та методику оцінювання кінцевих результатів, використовуючи досвід європейських відкритих університетів і напрацювань вітчизняних ВНЗ.

7. Здійснити підготовку педагогічних та науково-педагогічних працівників, методистів УВУПО до роботи в нових умовах за програмою «Педагог в системі відкритої освіти».

Отже, для переходу членів створеного УВУПО від традиційного навчального закладу до відкритого доведеться виконати великий обсяг конкретних організаційних, науково-методичних і практичних заходів при підтримці органів управління та всієї освітянської спільноти.

Але першочерговим завданням є домогтися забезпечення статусу УВУПО як діючого вищого навчального закладу, освітня діяльність якого відповідала б принципам відкритої освіти.

Ці ідеї неодноразово висловлювалися нами на різних наукових і освітянських зібраннях з проблем розвитку післядипломної освіти, вони були викладені нами, зокрема, у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, розміщеній на сайті НАПН.

Сьогодні багато говориться про місію і візію наукових та освітніх установ. Під місією розуміють – соціальне призначення, стратегічну мету діяльності установи, що має цінність для суспільства.

Візія – це бачення соціальної ролі установи, її місця у системі професійних та суспільних відносин; це її ідеальний образ, якого прагнуть досягти всі працівники установи у своїй діяльності.

Виходячи з цього, наша візія УВУПО – це перший в Україні самоврядний (автономний) навчальний заклад типу розподіленого університету, який, реалізуючи освітню політику держави щодо оптимізації мережі вищих навчальних закладів, забезпечує координацію діяльності закладів післядипломної освіти і спрямовує її на реалізацію законодавства про освіту, приведення змісту післядипломної освіти і освіти дорослих у відповідність до європейських освітніх стандартів, модернізацію освітньої інфраструктури, розроблення навчально-методичного забезпечення діяльності закладів післядипломної освіти, впровадження інноваційних підходів до неперервного розвитку особистості фахівця на засадах взаємодії формальної, неформальної й інформальної освіти, а також широкого впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та розвитку мережевої взаємодії.

Місію відкритого університету ми вбачаємо у забезпеченні безперервності процесу професійного становлення та розвитку педагогів на різних етапах професійної кар'єри; об'єднанні зусиль установ-партнерів з метою створення умов для координації освітньо-наукової, навчально-методичної, організаційно-педагогічної та інших видів діяльності для виконання спільних освітньо-наукових, економічних та соціальних завдань, а також практичної реалізації інноваційних проєктів у сфері освіти і науки; провадження ліцензованої освітньої діяльності, спрямованої на забезпечення виконання державного замовлення та угод щодо підготовки, спеціалізації, перепідготовки, підвищення кваліфікації та стажування фахівців у галузях знань «освіта», «соціальні і поведінкові науки», «управління та адміністрування» та ін.; створення тимчасових творчих колективів для здійснення фундаментальних та прикладних наукових досліджень; підвищення якості організації освітнього процесу в ППО, організації й координації освітньої та науково-методичної діяльності установ-партнерів; розвитку кадрового потенціалу; участі у підготовці та обговоренні законопроектів у галузі освіти.

Підготовка педагогічних кадрів нової формації для УВУПО складний, тривалий, і, якоюсь мірою, хворобливий процес. Для його

прискорення доцільно більш глибоко вивчити досвід роботи європейських відкритих університетів, посилити міжнародне співробітництво в галузі відкритої освіти.

ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

КИРИЧЕНКО Микола Олексійович, доктор філософії, доцент, перший проректор – проректор з науково–педагогічної та навчальної роботи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, член-кореспондент Академії наук вищої освіти України

У процесі становлення та розвитку незалежної України післядипломна педагогічна освіта (далі – ППО) неодноразово відповідала на виклики, пов'язані з стрімким перебігом процесів модернізації та реформування освітньої галузі, забезпечуючи вчасну, а частіше й випереджувальну, якісну підготовку педагогічних і керівних кадрів до освітніх змін. У цих умовах опановувалися інноваційні технології, розроблялися і впроваджувалися сучасні методики підвищення кваліфікації. Система ППО в незалежній Україні постійно і динамічно розвивалась, що засвідчується суттєвими інституційними, організаційно-управлінськими, кадровими, змістовими, технологічними змінами.

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (далі – УМО), як правонаступник Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти, є провідним навчальним закладом з науково-методичного забезпечення системи загальної середньої освіти.

Саме тому за ініціативою УМО відбулося створення ще в 2010 р. Всеукраїнської громадської організації «Консорціум закладів післядипломної освіти», а в її межах в кінці 2015 р. – Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО), що є найвищим свідченням консолідації у системі ППО. За загальною згодою учасників і Консорціуму, і УВУПО, яка базується на визнанні провідної ролі і статусу УМО, цей заклад став базовим для розгортання діяльності зазначених організацій. Унікальність УМО в цьому процесі визначається приналежністю до НАПН України, що створює передумови не лише для наукових досліджень, а й для впровадження результатів в освітню практику, поєднанням освітньої діяльності з підготовки та підвищення кваліфікації управлінських та педагогічних кадрів. Університет забезпечує наступність професійного розвитку керівних кадрів освіти в

магістратурі та підвищенні кваліфікації, є осередком навчально-методичної, науково-дослідної та науково-методичної діяльності з визначення та реалізації державної політики в сфері ППО, проблем професійного розвитку різних категорій фахівців, сприяє впровадженню в освітню діяльність ідей андрагогіки, акмеології, педагогічної інноватики, виконує функції координації у системі ППО.

Для подальшого розвитку системи ППО в Україні створена необхідна наукова інфраструктура: УМО в складі НАПН України та регіональні заклади ППО, спеціалізовані вчені ради, мережа дистанційного навчання, періодичні видання – все це працює на консолідацію цих зусиль. Крім того, приділяється значна увага залученню закладів післядипломної освіти інших галузей, громадських організацій до спільної діяльності на засадах партнерства.

Проте основним і найбільш небезпечним залишається виклик, пов'язаний з відсутністю сучасного законодавчого забезпечення діяльності всієї системи післядипломної освіти та недосконалість нормативно-правового забезпечення, а саме: відповідних законів, врахування особливостей функціонування закладів ППО та освітнього процесу в них у підзаконних нормативно-правових актах, невизначеність статусу закладів ППО та фахівців, які в них працюють, зокрема порушення їхніх прав щодо отримання вчених звань і можливості працювати на відповідних посадах. Відсутність норм і положень у Законі України «Про вищу освіту» щодо регіональних закладів післядипломної освіти ставить під загрозу функціонування в них кафедр, що може спричинити руйнування здобутків у науковій і навчально-методичній діяльності системи ППО.

На даному етапі ще остаточно не подолана застарілість підходів до професійного розвитку управлінських і педагогічних кадрів, зокрема, надмірна формалізація, недостатня наступність підготовки фахівців та підвищення кваліфікації, неухвалене ставлення до вимог роботодавців і стейкхолдерів, що суперечить суспільній потребі реформування всієї системи освіти на засадах гуманістичних та демократичних цінностей суспільства знань, потребі у високому рівні професіоналізму управлінських кадрів, науково-педагогічних та педагогічних працівників. І як наслідок – відсутність впливу результатів підвищення кваліфікації на професійну кар'єру споживачів цієї освітньої послуги.

У таких несприятливих для системи ППО умовах докладається максимум зусиль для посилення уваги з боку органів державної влади, перш за все Верховної Ради і МОН України, всіх установ-партнерів, а також громадських організацій до розроблення і затвердження нормативно-правового забезпечення діяльності системи ППО. У цьому контексті проведено засідання Ради УВУПО, два “круглі столи” та ряд

конференцій за участю представників широких кіл установ і організацій, зацікавлених у вирішенні проблеми законодавчого забезпечення діяльності всієї системи післядипломної освіти.

Зазначимо також, що представники УМО, корпусу керівників регіональних закладів ППО представляють інтереси ППО в групах Комітету Верховної Ради України з розробки відповідного розділу проекту Закону «Про освіту». Також представники УМО є в кожній підкомісії Науково-методичної комісії МОН України, де прямо чи опосередковано розглядаються питання ППО, а саме: післядипломної освіти, підвищення кваліфікації, встановлення результатів формальної, неформальної та інформальної освіти, унормування роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників тощо. Це розглядається як стратегічно важливий пріоритет діяльності УМО і УВУПО.

Діяльність ППО, яку ми сьогодні маємо спрямувати в нове русло з урахуванням стратегії реформування освіти, вбачається в тому, щоб зрушити з місця роботу з нормативно-правового забезпечення функціонування закладів ППО, визначити значимі віхи перспектив у цьому напрямі, зокрема встановити орієнтовний перелік необхідних нормативних документів, обговорити їхній зміст і структуру, за необхідності – внести корективи в чинне законодавство України. Такі дії потребують більш чіткої координації і залучення фахівців різних галузей.

Нагальною потребою на даний час є внесення у Закон України «Про освіту», а також у майбутньому законі «Про освіту дорослих/післядипломну освіту», розроблення якого розглядається в перспективі, визначення поняття, завдань, принципів, функцій післядипломної освіти, закріплення статусу закладів ППО з урахуванням того, що вони здійснюють підвищення кваліфікації осіб з вищою освітою, отже потребують кадрового, матеріального, іншого ресурсного забезпечення на відповідному рівні, закріплення статусу науково-педагогічних працівників, які працюють у закладах ППО, на рівні науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти, а також унормування порядку створення та функціонування кафедр, як основних структурних підрозділів зазначених закладів, урахування особливостей функціонування закладів ППО при визначенні ліцензійних умов, порядку проведення їх акредитації/атестації тощо.

Основна мета реформування системи післядипломної освіти фахівців, зокрема керівних кадрів освіти, педагогічних і науково-педагогічних працівників, полягає в забезпеченні їхнього безперервного професійного розвитку відповідно до вимог державної політики в галузі освіти, роботодавців та ключових стейкхолдерів, а також у задоволенні освітніх потреб особистості споживача освітньої послуги.

На даному етапі розвитку серед актуальних питань є також консолідація наукових досліджень, які можуть бути покладені в основу законодавчого та нормативно-правового забезпечення післядипломної освіти, а саме: обґрунтування теоретичних засад професійного розвитку фахівців із вищою освітою впродовж перебігу кар'єри, узагальнення закономірностей управління закладами післядипломної освіти, визначення особливостей професійної діяльності андрагогів у системі післядипломної освіти.

Вся спільнота системи ППО впевнена, що саме спільні зусилля по вищезазначених напрямках є передумовою нового бачення і нового ставлення до установ, які забезпечують професійний розвиток фахівців в освітній галузі України в період її модернізації та реформування.

ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ РІВНЕНСЬКОГО ОППО В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ТА ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ

ЧЕРНІЙ Алла Леонідівна, доцент, кандидат політичних наук, ректор Рівненського ОППО

На визначення пріоритетів розвитку Рівненського ОППО має вплив різноманітний досвід навчання педагогічних та керівних кадрів, який базується на основі неперервного формального навчання на курсах і в міжтестастійний період. Останнім часом спостерігаємо перехід від безперервного навчання до навчання впродовж життя, а то і через усе життя на засадах андрагогіки, акмеології, синергетики тощо. Освітня реформа та децентралізація управління спонукає проаналізувати питання впливу освітньої реформи на систему післядипломної освіти та її нову методологію. Також у педагогічно-методичному середовищі обговорюється необхідність випереджувального підвищення кваліфікації педпрацівника.

У системі післядипломної педагогічної освіти існують різні моделі підвищення кваліфікації та науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних та керівних кадрів. Необхідно переходити від розробленої моделі підвищення кваліфікації на адаптивних засадах до пошуку й упровадження механізмів випереджувального професійного розвитку педпрацівника, що практично здійснював колектив Рівненського ОППО у процесі реалізації наукової теми «Науково-методичні основи професійного розвитку педагогічних і керівних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти».

Відповідно до статусу Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти – це єдиний вищий навчальний заклад системи післядипломної педагогічної освіти комунальної форми власності. Наш інститут є базовим закладом Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти. За останні роки заклад став активним учасником і дипломантом міжнародних виставок «Сучасні навчальні заклади» та «Інноватика в сучасній освіті», під час яких презентуються науково-методичні розробки не тільки інституту, а й навчальних закладів, що співпрацюють з нами. Щорічно науково-педагогічні працівники кафедр беруть участь у Всеукраїнському конкурсі науково-методичних розробок із післядипломної педагогічної освіти, Міжнародному фестивалі педінновацій. Поруч з іншими закладами післядипломної педагогічної освіти стали членами Українського відкритого університету післядипломної освіти «Консорціуму закладів післядипломної освіти».

На даний час важливими функціями інституту залишаються:

- перепідготовка спеціалістів із менеджменту і адміністрування та корекційної освіти (випущено – 45, навчається – 100 студентів);
- підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів, тренерів ДЮСША (очне і дистанційне підвищення кваліфікації, в т.ч. навчання за індивідуальним графіком, 104 ОПП, 76 спецкурсів);
- науково-методичний та ІКТ-супровід розвитку навчальних закладів і вчителів (17 авторських майстерень, 51 базовий навчальний заклад, 31 школи педагогічного досвіду та майстерності, 9 регіональних шкіл новаторства з дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, центр дистанційної підтримки педпрацівника та 267 віртуальних педспільнот);
- моніторинг якості освіти та ЗНО (до 10 досліджень щорічно, 6 експертиз підручників і засобів, організаційний супровід ЗНО).
- наукова діяльність (29 тем, 15 експериментів, 119 ЕНЗ, 2 НДЛ на громадських засадах, 3 проблемні лабораторії);
- міжнародна діяльність та міжрегіональна співпраця (13 міжнародних проектів і програм, 13 угод про міжнародну співпрацю).

Статусним досягненням інституту є результативна діяльність щодо ліцензування та акредитації двох спеціальностей. Застосування механізмів адаптації до функціональної моделі підвищення кваліфікації та створення системи випереджувальної післядипломної освіти дало змогу вдосконалити систему підвищення кваліфікації педпрацівників. Створенню професійно-педагогічного середовища в інституті, навчальних закладах сприяло налагодження мережевої взаємодії педспільнот та застосування проектної методики для професійного

розвитку педпрацівників і формування ІКТ-компетентностей, що дало змогу розширити можливості освітнього інтернет-простору та е-спілкування для навчання та підвищення кваліфікації. У зв'язку з реформуванням методкабінетів та створенням методичних служб в ОТГ вживаємо заходи щодо поглиблення завдань діяльності та розширення повноважень, посилення безпосередніх зв'язків з педагогами.

Прогнозування розвитку інституту як єдиного комунального вищого навчального закладу в регіоні залишає можливість збереження за собою монополії послуг підвищення кваліфікації та створення гнучкої системи навчання педпрацівника за навчальними модулями та спецкурсами, включаючи виїзні курси і навчальні тренінги, введення методичних філіалів і методистів-кореспондентів. Не менш важливим у цьому плані постає проблема сприяння створенню інформаційно-сервісних центрів для вчителя, запровадження дієвого компетентісно зорієнтованого супроводу вчителя у навчальних закладах, підготовка дорадників освіти і ін. Прагнемо зберегти підготовку фахівців для освіти та розширити спектр спеціальностей і спеціалізацій для навчання дорослого населення. Розглядаємо нарощування потужності інтелектуально-творчих і професійних змагань та конкурсів для розкриття потенціалу і підтримки творчих педагогів, обдарованих дітей. Важливим важелем реформування освіти вважаємо формування дослідницької культури вчителя та спільну участь викладачів, методистів у педагогічних дослідженнях лабораторій на громадських засадах і створення віртуальних кафедр у межах співпраці з УВУПО та вищими навчальними закладами, науковими установами. На часі є актуальним перенесення акценту підвищення кваліфікації та стажування викладачів і методистів на участь міжнародних програмах і проектах, що спонукає до відкриття проектного офісу й поширення грантової підтримки науковців і педагогів.

Відповідно до вищезазначеного, пріоритетами діяльності на даному етапі розвитку інституту стало:

- відкриття магістратури і запровадження підготовки фахівців із дефіцитних педагогічних спеціальностей за власним дипломом;
- підвищення якості курсів, запровадження поліінваріантних схем навчання та перегляд форми контролю знань слухачів;
- створення інформаційно-методичних центрів у потужних ОТГ, проектування індивідуальних навчальних платформ для вчителів та навчальних тренажерів із предметів і дистанційного навчання учнів;
- сертифікація програм авторських майстерень, шкіл педагогічного досвіду та підготовка експертів для освіти;
- створення центру корекційної педагогіки;

- прогнозування відкриття шкіл-лабораторій на базі ЕНЗ, що завершили експерименти;
- посилення економічних механізмів та пошук міжнародних донорів і партнерів для запровадження госпрозрахункових освітніх послуг.

Відповідно перед закладом розкриваються перспективи діяльності на близький період, а саме поширення статутної діяльності на систему післядипломної освіти в регіоні, створення різноваріантних моделей підвищення кваліфікації педпрацівників, посилення привабливості послуг на ринку освіти та формування насиченого середовища для діалогічних, дискусійних обговорень суперечливих професійних питань, пошук мотиваторів професіоналізму педпрацівників та навчання через життя, випуск методичного Е-журналу та видавництво розробок, посібників, підручників, створення та поширення інноваційних ідей та наукових і педагогічних шкіл кафедр, викладачів, педагогів-дослідників.

При цьому варто враховувати ризики та загрози розвитку закладів післядипломної педагогічної освіти. Нас і надалі турбує відсутність узгодженої нормативно-правової бази та Стандарту ПО. Запущена монополізація послуг з підвищення кваліфікації ще не розв'язує проблем якісного підвищення кваліфікації та слабого навчально-матеріального забезпечення цього процесу. Нас турбує прив'язування курсів до положення про атестацію педагогів з боку управлінь освіти і науки, що практично вивело тематичні курси, а також обмеженість запровадження платних послуг у зв'язку із функціональним призначенням закладу. Незважаючи на значний досвід і досягнення у післядипломній педагогічній освіті і всі переваги інституту в регіоні в цьому плані, ми і надалі спостерігаємо перевагу традицій над інноваціями в освіті та відчуваємо інертність і консерватизм педпрацівників, ігнорування прогнозними механізмами випереджувального розвитку навчальних закладів та фінансово-економічного розрахунку освітніх послуг, нерівномірність навантаження на працівників та неузгодженість функціонування різних структурних підрозділів, що створює своєрідний супротив освітній реформі та децентралізації на місцях.

Подолання суперечностей вбачаємо в узгодженні існуючих систем освіти дорослих і післядипломної освіти та виокремлення останньої в окрему галузь, що спонукає до прийняття Закону про освіту дорослих за складеним міжнародним досвідом. Необхідно також розробити Стандарт післядипломної освіти для підвищення кваліфікації педпрацівників, узгодивши з Національною рамкою кваліфікацій та ввівши зміни до положення про атестацію педпрацівників. Варто повернутись до внесення змін щодо ліцензування підвищення

кваліфікації. Потребує затвердження положення про заклад післядипломної освіти, що стримується до часу прийняття Закону України «Про освіту».

У цілому, сутність післядипломної освіти зводиться до навчання впродовж життя з метою вдосконалення знань, умінь і компетентностей в інтересах особистісного, професійного, громадянського і суспільного розвитку. Враховуючи освітню реформу та пріоритети розвитку, нами визначено наукову тему інституту щодо пошуку науково-методичних основ мотивації професійного зростання та якісного підвищення кваліфікації, дослідження якої на наступні п'ять років, сподіваємось, дозволить сформувати нового вчителя для Нової української школи і майбутнього України.

ВІДКРИТИЙ УНІВЕРСИТЕТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

ОТИЧ Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-методичної роботи та міжнародних зв'язків ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, виконавчий директор ВГО «Консорціуму закладів післядипломної освіти»

У сучасному інформаційному суспільстві, що характеризується бурхливим розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та впровадженням хмарних сервісів, змінюються підходи до організації освіти та підвищення кваліфікації фахівців. У зв'язку з цим виникла нова форма організації освіти – відкритий університет, що становить собою мережу навчальних центрів, об'єднаних навколо адміністративного ядра. Така структура сприяє перетворенню відкритого університету на «розподільчий університет», який організовує й координує роботу структурних підрозділів, забезпечує єдність і високий рівень вимог до надання усіх видів освітніх послуг.

З метою модернізації післядипломної освіти України Всеукраїнською громадською організацією «Консорціум закладів післядипломної освіти» засновано Український відкритий університет післядипломної освіти, до структури якого увійшли на партнерських засадах 17 закладів післядипломної педагогічної освіти з різних регіонів України на чолі з Державним вищим навчальним закладом «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Український відкритий університет післядипломної освіти – перший в Україні самоврядний (автономний) навчальний заклад типу

розподіленого університету, який, реалізуючи освітню політику держави щодо оптимізації мережі вищих навчальних закладів, забезпечує координацію діяльності закладів післядипломної освіти і спрямовує її на реалізацію законодавства про освіту, приведення змісту післядипломної освіти і освіти дорослих у відповідність до європейських освітніх стандартів, модернізацію освітньої інфраструктури, розроблення науково-методичного та навчально-методичного забезпечення діяльності закладів післядипломної освіти, впровадження інноваційних підходів до неперервного розвитку особистості фахівця на засадах взаємодії формальної, неформальної та інформальної освіти.

Заснування УВУПО дає новий поштовх розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в Україні, проте для його успіху необхідно в найкоротші терміни (2-3 роки) здійснити ряд заходів, а саме: уточнити можливість зняття низки обмежень при зарахуванні студентів/слухачів на навчання, наблизивши правила діяльності УВУПО до європейських; розробити набір якісних навчальних програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників обсягом від 1 до 7 кредитів ЄКТС та розмістити їх у вільному доступі на офіційних веб-сайтах регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти – членів УВУПО; вважати за основну форму організації освітнього процесу самостійну роботу студентів/слухачів, підвищити якість її організації, методичного та інформаційного забезпечення; створити умови для вільного та необмеженого доступу студентів/слухачів для вітчизняних та зарубіжних інформаційно-освітніх ресурсів; прискорити перехід всіх закладів – членів УВУПО переважно на дистанційну, очно-дистанційну форми навчання; розширити масштаби застосування інформаційних, дистанційних та інтернет-технологій; створити єдину для всіх членів УВУПО науково обґрунтовану систему педагогічного контролю та методику оцінювання кінцевих результатів навчання, використовуючи досвід європейських відкритих університетів та напрацювання вітчизняних ВНЗ; здійснити підготовку педагогічних та науково-педагогічних працівників, методистів УВУПО до роботи в нових умовах за програмою «Педагог в системі відкритої освіти».

Отже, для переходу Українського відкритого університету післядипломної освіти від традиційного навчального закладу до закладу відкритого типу доведеться виконати великий обсяг конкретних організаційних, науково-методичних та практичних заходів, реальна можливість чого забезпечується за підтримки органів управління та всієї освітянської спільноти нашої держави.

Ключові слова: інформаційне суспільство, відкритий університет, якість освіти, інформаційно-комунікаційні технології.

ПРОБЛЕМИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

СМАГІН Ігор Іванович, доктор педагогічних наук,
кандидат наук з державного управління, доцент, ректор
Житомирського ОШПО

Оцінювання якості й результативності педагогічної діяльності має спиратися на унормовані вимоги до професійної компетентності працівника, що визначені в професійних стандартах. Стандартизація професійної діяльності в освіті є обов'язковою, оскільки мова йде про регульовану професію. Саме професійні стандарти мають визначати компетенції працівників. Компетенції – це поняття сфери стандартизації вимог до професії, а компетентності – відповідні характеристики особистості професіонала.

Роль професійних стандартів відіграють кваліфікаційні характеристики. На жаль, у 2014 р. було скасовано 77 випуск Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників (ДКХПП) «Освітні послуги» і сьогодні професійного стандарту для освітян немає.

Можемо лише констатувати, що вже розпочалася паралельна розробка освітніх, професійних та кваліфікаційних стандартів, які регламентуватимуть діяльність педагогічних працівників. Але за відсутності узгодженої моделі професійної компетентності результати цієї нормотворчості не стикаються між собою.

У контексті наукового вивчення феномену професійної компетентності поняття поступово набувало власного змісту, відмінного від «професіоналізму», «професійної майстерності», «професійного рівня», «професійної кваліфікації» тощо. В залежності від наукової позиції дослідника, розуміння професійної компетентності відповідало певному методологічному підходу. Ми назвемо основні: акмеологічний, готовнісний, діяльнісний, культурологічний, нормативний, особистісний, професійно-освітній, психологічний, системний, функціональний. Саме тому в науковій літературі таке різноманіття визначень професійної компетентності в цілому й професійно-педагогічної зокрема.

Зрозуміло, що поняття «педагог» нормативно охоплює значне коло осіб, які працюють на посадах педагогічних і науково-педагогічних працівників. Обмежуючи визначення лише посадами педагогічних працівників зазначимо, що *професійна компетентність педагога* – це інтегрована здатність особи здійснювати професійну педагогічну діяльність за нормативно визначеними компетенціями. Такий варіант відповідає нормативно-функціональному підходові, коли людину вважають компетентною виключно відносно реалізації нормативно визначених зовнішніх функцій.

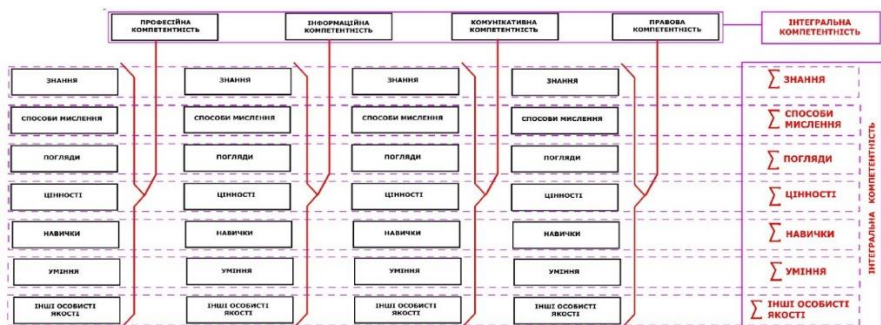
Багатоманіття методологічних підходів та використання зарубіжних джерел спричинило неоднозначність у розумінні структури професійної компетентності. Так, у літературі існують розбіжності щодо розуміння професійної компетентності: як цілісної одиниці і як поєднання окремих професійних компетентностей. Використання поняття в множині призводить до пошуку в межах професії різноманіття професійних компетентностей та способів їх взаємодії. Найбільш популярний науковий підхід – структурний розподіл конструкту професійної компетентності на окремі компоненти/складники/компетентності тощо.

Взявши за основу нормативно-функціональний підхід вважаємо обґрунтованим вживання поняття «професійна компетентність» в однині. Аргументацію будемо брати виключно з нормативних вітчизняних джерел:

- саме в такому значенні написано вимоги чинного Положення про атестацію педагогічних працівників, де зазначено, що атестація спрямована на «підвищення рівня **професійної компетентності** педагогічних працівників»;

- поняття «професійна компетентність» нормативно існувало в тексті Закону України «Про вищу освіту» (2002 р.) в статті 1 на означення якості вищої освіти (якість вищої освіти – сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її **професійну компетентність**, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства).

На нашу думку, поняття «професійна компетентність» в контексті зазначених вище нормативних дефініцій за змістом є складником поняття «інтегральна компетентність» з Національної рамки кваліфікацій. Інтегральна компетентність визначається як узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності. Крім професійної компетентності, спираючись на кваліфікаційні характеристики педагогів 2013 р., фахівець має, як мінімум, бути компетентним у сферах права, комунікації та інформації. Саме тому для розробників професійних й освітніх стандартів пропонуємо таку модель професійної компетентності педагога:



НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ КАДРІВ ОСВІТИ

ОЛІФІРА Лариса Миколаївна, доцент, кандидат педагогічних наук, заступник директора Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Нині у центрі всіх трансформацій освітньої галузі є підвищення кваліфікації керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Система підвищення кваліфікації працівників освіти як невід’ємна складова післядипломної освіти для здійснення професійної діяльності в умовах динамічних змін має забезпечувати їх постійний розвиток на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій.

Концепцією розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. і Стратегією реформування вищої освіти в Україні до 2020 р., а також проектом Закону України «Про освіту» передбачається диверсифікація підвищення кваліфікації фахівців галузі освіти на основі нових моделей ПК, ґрунтованих на поліваріантності схем організації та змісту навчання, ваучера як економічного механізму освіти, розширення сертифікаційної програми для професійного розвитку керівників закладів освіти тощо. У цьому зв’язку організація освітнього процесу підвищення кваліфікації кадрів освіти потребує відповідного нормативного забезпечення.

Варто відмітити, що підвищення кваліфікації здійснюється сьогодні в умовах відсутності закону «Про післядипломну освіту», стандартів підвищення кваліфікації, неузгодженості діючого Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів (ВНЗ) із Законом України «Про вищу освіту», застарілості й інших чинних нормативно-правових актів зазначеної сфери. Актуальними у вирішенні зазначеної

проблеми є ініціативи та нормативно-правові напрацювання вітчизняних ВНЗ і закладів післядипломної педагогічної освіти (ППО) у сфері підвищення кваліфікації кадрів освіти.

Метою даної публікації є аналіз нормативного забезпечення освітнього процесу підвищення кваліфікації кадрів освіти на прикладі ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Освітній процес підвищення кваліфікації кадрів освіти у ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» регулюється розробленим у межах автономії ВНЗ Положенням про організацію освітнього процесу та низкою інших нормативних актів, які його доповнюють, уточнюють та поглиблюють певні позиції й підпункти, зокрема щодо дистанційного навчання, випускної роботи слухачів, розроблення освітньо-професійних програм, виїзних курсів підвищення кваліфікації тощо. Усі зазначені документи втілюють сучасні вимоги до підвищення кваліфікації фахівців галузі освіти та, відповідно, містять інноваційні положення.

У Положенні про організацію освітнього процесу зазначають на увагу різноманітні *види курсів підвищення кваліфікації*, як от: інтегровані, модульні, спеціалізовані, авторські, тематичні, курси підвищення кваліфікації за фахом, «Організація, яка навчається», виїзні курси підвищення кваліфікації.

Щодо останніх, то особливості їх організації, умов проведення, видів, форм і змісту навчання, кадрового забезпечення, правових відносин суб'єктів освітнього процесу урегульовано окремим *Положенням про виїзні курси підвищення кваліфікації у ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*. Відзначимо, що у цьому документі закладено співпрацю закладів ППО, консорціуму та інших закладів і установ освіти у питанні *кадрового забезпечення виїзних курсів підвищення кваліфікації*.

Форми організації підвищення кваліфікації обумовлені європейськими та світовими тенденціями, де майбутнє визнається за дистанційним, електронним навчанням. Крім традиційних очної та заочної форм навчання на курсах підвищення кваліфікації Положенням про організацію освітнього процесу (п.23.2) передбачені дистанційна, очно-дистанційна та заочна (дистанційна) форми. Разом з тим для найбільш повної реалізації особистісно-професійних запитів і потреб виокремлені індивідуальна форма навчання та стажування слухачів.

Структура змісту підвищення кваліфікації встановлена такими одиницями, як навчальний модуль та/або спецкурс. Уведене *поняття «спецкурс»* визначено як цілісна одиниця змісту курсів підвищення кваліфікації, представлена сукупністю теоретичних, семінарських, практичних занять загальним обсягом 0,2–0,5 кредита ЄКТС, які системно забезпечують розвиток певної професійної компетентності слухачів.

З метою більш повного забезпечення особистісно-професійних запитів і інтересів слухачів в освітньому процесі курсів підвищення кваліфікації відповідно до п.24.7 Положення запроваджується *вибірковість змісту обсягом не менше 25 % кредитів ЄКТС*, представлену вибірковыми навчальними (змістовими) модулями, спецкурсами.

Для опанування змісту підвищення кваліфікації на основі дистанційної, очно-дистанційної, заочної (дистанційної) форм навчання у п.23.4 Положення окреслені основні *види дистанційних занять*, а саме: відеолекція, мультимедіалекція, вебінар, дистанційне консультування, відео конференція, чат-заняття, форум.

Слід зазначити, що основою вибору викладачами видів занять та методів, методик, технологій їх проведення є академічна свобода, доцільність і методична обґрунтованість з урахуванням особливостей аудиторії слухачів і змісту навчання.

Важливе місце у Положенні (п.23.6) відведено *випускній роботі* – результату науково-дослідницької діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації. Ураховуючи функціональну складову професійної діяльності та досвід слухачів, а також творчий характер, випускна робота урізноманітнена та може бути виконана в таких *формах*: реферат; анотація літературних джерел, періодичних видань або анотований список літератури за темою; опис власного практичного досвіду з теоретичним обґрунтуванням; дайджест наукової та науково-методичної літератури за актуальною темою; практична власна оригінальна розробка; фрагмент календарного планування нового навчального курсу, предмета або складної нової теми з методичними рекомендаціями; педагогічний проект; опис власної розробки технології професійної діяльності; портфоліо. Як випускна робота можуть бути зараховані друковані роботи, а саме: стаття, методичні рекомендації, підручник, посібник, монографія (або окремі розділи, глави в них), якщо вони вийшли друком не раніше, ніж за один рік до проходження курсів підвищення кваліфікації.

З метою забезпечення якості підвищення кваліфікації та посилення зворотного зв'язку зі споживачами освітніх послуг *контрольними заходами* (п.23.7 Положення) передбачено *право замовників курсів* підвищення кваліфікації щодо встановлення вимог до результатів навчання, змісту та форм проведення контролю з їх погодженням із адміністрацією Університету.

Особливої уваги заслуговує *освітньо-професійна програма* підвищення кваліфікації. Специфіка її формування розкрита у *Методичних рекомендаціях щодо розроблення освітньо-професійних програм* підвищення кваліфікації у Центральному інституті

післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Аналіз методичних рекомендацій засвідчив унормованість модуля як структурної одиниці змісту освітньо-професійних програм підвищення кваліфікації кадрів освіти. Обсяг одного навчального модуля встановлений у межах 30 год / 1 кредита ЄКТС. Обов'язковими визначені п'ять модулів, кожен з яких зорієнтований на вдосконалення та розвиток певної групи компетентностей працівника освіти. Передбачається, що це дасть змогу забезпечити гнучкість програм, різноманітність курсів підвищення кваліфікації – від традиційних до модульних, пролонгованих в часі, а також сконструйованих за індивідуальною освітньою траєкторією слухача. Такий підхід спрямований на реалізацію положень законопроекту «Про освіту» щодо свободи педагогічного працівника у виборі програм і форм навчання, щорічного підвищення його кваліфікації з накопиченням кредитів ЄКТС.

Отже, зазначений досвід ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» є перспективним у створенні сучасного нормативного забезпечення системи підвищення кваліфікації кадрів освіти в Україні, що сприятиме неперервному професійному розвитку педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів, досягненню європейських стандартів якості освіти.

СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

БОНДАРЧУК Олена Іванівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Соціально-економічні, політичні, культурні зміни, демократизація сучасного суспільства, породжують нові вимоги до фахівця та його здоров'я як стану повного соціального, біологічного та психологічного благополуччя людини. У зв'язку з цим на сучасному етапі розвитку суспільства набуває актуальності вивчення суб'єктивного благополуччя особистості фахівця (Л. Бурлачук, С. Карсканова та ін.) та його чинників у контексті саногенного особистісного потенціалу.

Важливе значення має розв'язання даної проблеми для персоналу освітніх організацій, покликаною створювати сприятливі умови для розвитку особистості прийдешніх поколінь («сіяти розумне, добре

вічне...»). Разом з тим, у силу специфіки педагогічної праці, яка за наявності стресогенних факторів, властивих сьогоденню, може зумовити емоційне вигорання та професійні деформації особистості педагогів, дослідження сутності та чинників їх суб'єктивного благополуччя набуває особливої ваги.

Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, досліджено психологічне благополуччя як результат переживання особистістю успіхів чи досягнень у професійній реалізації, гармонії у особистому житті, реалізації особистістю власного потенціалу, самопізнання тощо (М. Аргайл, Е. Динер, Г. Сковорода, П. Чамата, К. Ріфф, Г. Ложкін, Е. Носенко та ін.). Вивчено проблему психологічного забезпечення діяльності та розвитку фахівця загалом (К. Абульханова-Славська, Г. Балл, Г. Ложкін, С. Максименко, В. Моляко, В. Татенко, Т. Титаренко, Ю. Швалб та ін.) і в освіті зокрема (О. Бондарчук, Л. Карамушка, Н. Коломінський, С. Максименко та ін.).

Водночас психологічні особливості суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій як чинник розвитку професіоналізму з урахуванням специфіки сучасного етапу розвитку суспільства, попри актуальність дослідження, вивчені недостатньо, та й кількість експериментальних досліджень суб'єктивного благополуччя фахівця як такого доволі обмежена.

Таким чином, соціальна значущість проблеми підтримки суб'єктивного благополуччя особистості, його впливу на професійне зростання та педагогів зумовили мету робіт – обґрунтувати вплив суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій на розвиток його професіоналізм.

Відповідно до концептуальної моделі, розробленій у процесі НДР у спільній (ДВНЗ «УМО» і РОППО) лабораторії психології професіоналізму, процес *розвитку професіоналізму* здійснюється в трьох векторах: 1) *когнітивному* (збагачення та оновлення знань про професіоналізм, складові та критерії його досягнення; шляхи та умови проектування свого професійного шляху та професійного саморозвитку в системі освіти); 2) *афективному* (розвиток духовного, ціннісно-сміслового ставлення до педагогічної діяльності та до себе як професіонала; набуття високого рівня професійної ідентичності); 3) *конативному* (розвиток педагогічної майстерності; здатності до виконання діяльності на високому, творчому рівні; самореалізації та саморозвитку в професійній діяльності; партнерської взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу).

З іншого боку, суб'єктивне благополуччя персоналу освітніх організацій містить уявлення освітян про різні аспекти свого буття, та

домінуючий емоційний тон ставлення до цих аспектів. Відповідне виокремлюють (М. Варій та ін.): 1) *соціальне благополуччя* як задоволеність особистості своїм соціальним статусом, міжособистісними зв'язками, статусом у мікросоціальному оточенні, актуальним станом суспільства в цілому); 2) *духовне благополуччя* як почуття причетності до духовної культури суспільства, усвідомлення й переживання смислу свого життя; 3) *фізичне (тілесне) благополуччя* як гарне фізичне самопочуття, тілесний комфорт; 4) *матеріальне благополуччя* як задоволеність матеріальним аспектом свого існування (житло, харчування, відпочинок тощо), стабільністю матеріального статку; 4) *психологічне благополуччя* як душевний комфорт, узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги, гармонії особистості.

Це дає підставити розглядати благополуччя як позитивний саногенний потенціал особистості (М. Аргайл, Г. Хафізова та ін.), що забезпечує здатність педагогів до постійного збагачення своїх знань та вмінь, рівень розвитку їх професійно значущих особистісних якостей, спрямованість на професійно-творчий саморозвиток й самореалізацію, які є, як зазначено вище, важливими показниками їх професіоналізму, показниками якості професійно-педагогічної освіти та її цільовими орієнтирами (І. Седина та ін.).

Отже, забезпечення суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій сприятиме розвитку професіоналізму, а саме суб'єктивне благополуччя може слугувати одним із індикаторів успішності такого розвитку.

КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ ВИПЕРЕДЖАЮЧОЇ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

ВИСОЦЬКА Ольга Євгенівна, доктор філософських наук, доцент, декан факультету відкритої освіти та стажування Дніпропетровського ОППО

Випереджаюча освіта передбачає формування інноваційної культури педагога як системи засвоєних особистістю педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності. Випереджаюча освіта для сталого розвитку орієнтує на створення сприятливих умов для творчості, реалізації соціально-адаптаційних можливостей особистості громадянського суспільства в процесі побудови та функціонування розвивального освітнього середовища на засадах принципів та цінностей сталого розвитку.

Проголошений в концепції «Нової школи» компетентнісний підхід в освіті визначає не тільки зміни у змісті навчально-виховного процесу, а й суттєву трансформацію методів та підходів його реалізації. Особливе значення при цьому має зміна ролі вчителя, що пов'язано з його власною самоідентифікацією, а також рівнем розвитку особистісних та професійних компетентностей. В межах випереджаючої освіти для сталого розвитку відбувається формування всього комплексу необхідних для життя у глобалізованому світі компетентностей. Сучасний педагог має бути націлений на оволодіння технологіями розвитку компетентностей тих, хто навчається, вміти оперативно засвоювати необхідні для реалізації компетентнісного підходу знання та навички і досягати значних результатів у сфері професійної діяльності.

Перехід до компетентнісно-зорієнтованої освіти зумовлює потребу в розробці концептуальних, проектно-технологічних засад переведення різних типів шкіл із режиму функціонування в режим випереджувального розвитку педагогічних систем, а також оволодіння педагогами теорією та методологією проектування розвивального освітнього середовища із застосуванням інтерактивних та пошукових методів навчання.

Головні принципи, які при цьому використовуються:

- *індивідуалізації*, тобто створення системи багаторівневої підготовки учнів, врахування індивідуальних особливостей їхнього навчання як у часі (використання дистанційних та заочних форм), так і в обсязі матеріалу (індивідуальні завдання в залежності від потреб та рівня підготовки учнів);

- *гнучкості* – поєднання варіативної підготовки із інваріативними складовими, що дає змогу окремим учням поглибити рівень своїх знань (введення додаткових елективних курсів, факультативів за окремими напрямками), а також надає самому навчанню випереджувального характеру (оперативне корегування змісту навчального матеріалу в залежності від конкретних практичних та соціально-значущих завдань);

- *контекстності* – підпорядкування змісту та логіки викладення предмету індивідуальним смислам тих, хто навчається, а також практичному значенню здобутого знання, що сприяє актуалізації пізнавального інтересу та пізнавальної активності учнів;

- *соціального партнерства* – взаємодія на засадах спільної довіри, взаємодопомоги та взаємної відповідальності тих, хто навчає, і тих, хто навчається, що є важливим кроком до соціалізації особистості, посилення її самостійності та здатності вирішення важливих життєвих завдань.

Будь-які компетентності включають сукупність знань, вмінь та навичок, необхідних для успішної соціалізації особистості. Тобто в основу компетентнісного підходу покладено розуміння того, що не саме по

собі знання, а вміння застосовувати його на практиці визначає сутність навчання.

За нашим переконанням, головною проблемою зниження якості шкільної освіти є низька вмотивованість як дітей, так і вчителів, а також застарілі методики організації навчально-виховного процесу. Інформація, яку отримують діти на уроках, як правило, має абстрактний та несистемний характер. Це інформація «про щось», а діти є лише її пасивним приймачами. Активні та інтерактивні методи породження знань шляхом дискусії та обговорення, постановки питань «Чому?», а не «Що?», на жаль, залишаються скоріше виключенням, ніж правилом. Чому ж практично неможливо спостерігати на сучасному уроці процес генерування нових ідей у спільному пошуку істини між вчителем та учнями? А тому, що сам вчитель не бажає спуститися з п'єдесталу всезнайства і показати дітям, що інтерес, знання і практика виникають із усвідомлення безмежності пізнання (що проголошено вже у двох давногрецьких висловах: «Пізнай самого себе» та «Я знаю те, що нічого не знаю»).

Відмова від виключно інформаційного підходу на користь компетентнісного передбачає у першу чергу зміну ролі вчителя, навчання ним самим пошуковим, інтерактивним методам подання інформації, вмінням мотивувати, зацікавлювати, обговорювати, будувати моделі, аналізувати, систематизувати, діяти та осмислювати результати своєї діяльності. Тому першим завданням сучасної «нової школи» є підготовка «нового вчителя», здатного до засвоєння своєї ролі координатора, помічника, що надихатиме дитину до творчої діяльності в процесі створення та осмислення нового. І саме на вирішення цього завдання має бути спрямована сучасна післядипломна педагогічна освіта, що досягатиметься завдяки поширенню тренінгових занять, семінарів із засвоєння інтерактивних, комунікативних, пошукових технологій організації навчально-виховного процесу.

Другим завданням є попередження цифрового розриву поколінь, що суттєво перешкоджає налагодженню діалогу між вчителем та учнем. Великою проблемою є те, що вчитель продовжує вважати, що дитина не здатна його навчити чомусь новому, що його власний досвід «важить» набагато більше, ніж «біла дошка» досвіду дитини. Однак сучасні діти як представники покоління «Z» або «цифрового» покоління, краще ніж дорослі орієнтуються у нових інформаційно-комунікаційних технологіях, швидше освоюють простір мережевої комунікації. Сучасному вчителю вкрай необхідні курси із розвитку медіа-компетентності, навичок мережевої комунікації, медіа-творчості.

Третє, й одне із найскладніших завдань є визначення змісту тих ключових компетентностей, якими має оволодіти сьогодні дитина, щоб

ефективно соціалізуватися у дорослому житті. Складність цього завдання полягає в тому, що сучасний світ настільки швидко змінюється, що побудувати більш-менш усталені моделі майбутнього практично неможливо. Саме тому на передній план виходять загальножиттєві компетентності, які є важливими для самостановлення особистості в контексті моделі сталого розвитку. Зокрема, за даними прогнозу у сфері розвитку та зміни компетенцій, зробленими аналітиками WorldEconomicForum, у 2020 р. на першому місці серед загальножиттєвих компетентностей буде і залишиться у довготривалій перспективі вміння вирішувати складні комплексні проблеми. На другому місці посідає критичне мислення як вміння самостійно відбирати, аналізувати та осмислювати інформацію, а також робити висновки. На третьому місці визначена креативність як вміння створювати нове знання та практичний досвід. Серед інших компетентностей- відповідно вміння координувати людьми (управлінські навички); взаємодіяти (навички кооперації); емоційний інтелект (вміння співчувати); системно мислити; навички ефективної комунікації; здатність до когнітивної гнучкості (або багатозадачність) [1].

Якщо проаналізувати зміст існуючих в Україні шкільних навчальних програм, то виявляється, що інструменти формування названих компетентностей у дітей практично відсутні. Тому четвертим завданням має стати формування не тільки відкоректованих навчальних програм, а також створення нових практико-зорієнтованих дисциплін, але й системна робота по перебудові всього комплексу підходів до навчально-виховного процесу. Створення розвивального освітнього середовища дитини неможливе без перебудови організації роботи вчителів та самої школи, без усвідомлення того, що саме з них починається «нова українська школа».

Список використаної літератури

1. Ананьева Т. Десять компетенций, которые будут востребованы в 2020 году. [Текст] - <http://www.tananyeva.com/single-post/2016/04/20>.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ І КЕРІВНИХ КАДРІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ГАВЛІТІНА Тетяна Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Рівненського ОІППО

У Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти упродовж 2012-2016 років досліджувалася наукова тема «Науково-

методичні засади професійного розвитку педагогічних і керівних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної педагогічної освіти». Її реалізацію було сплановано за чотирьма етапами, відповідно до яких створено діяльну систему науково-дослідної експериментальної роботи в інституті та координації і консультування наукових експериментів НЗ, структурні компоненти та системоутворюючі фактори якої узгоджувались під впливом змін в освіті й науці та потреб педпрацівників та науково-педагогічних і педагогічних працівників інституту.

Метою реалізації наукової теми було виявлення та обґрунтування актуального та прогностичного професійного розвитку педпрацівників в умовах суспільних трансформацій. Відповідно до об'єкта і предмета дослідження відбувався пошук прогностичних механізмів професійного розвитку та випереджувальної післядипломної педагогічної освіти, враховувалися суспільні трансформації щодо суспільства економіки знань та освіти для сталого розвитку, фундаментальною основою чого став пошук продуктивних знань та професійного змісту навчання дорослих, які трансформувалися у технології та продукти педагогічної діяльності як інноваційні інвестиції в інтегративні процеси педагогічної взаємодії та інноваційної діяльності.

Організаційно-педагогічними умовами реалізації даної проблеми стали наукові та науково-методичні теми кафедр, кабінетів, викладачів, методистів, які склали основу нової методології випереджувальної післядипломної освіти та професійного розвитку педагогічних і керівних кадрів. Всього досліджувалося кабінетами, кафедрами 25 тем. Як наслідок - завершено дослідження 8 тем ТНДК і лабораторіями, працівниками інституту захищено 7 дисертаційних досліджень.

Пошук шляхів забезпечення випереджувального характеру післядипломної педагогічної освіти щодо суспільства економіки знань сприяв консолідації зусиль колективу кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти з використання знань, інформації та технологій для інноваційного розвитку інституту, навчальних закладів та освіти регіону. Конкурентні переваги випереджувальної освіти для сталого розвитку, важливість професійних знань педагогів і менеджерів освіти в сучасному інформаційному просторі, новий ресурс освіти і суспільства визначалися під час Всеукраїнської науково-практичної конференції «Випереджувальний характер ППО щодо розвитку суспільства економіки знань» (2012 р.). Наукові засади управління професійним розвитком педагогічних і керівних кадрів у системі післядипломної освіти, концептуальні ідеї передбачення та механізми забезпечення випереджувальної післядипломної освіти, практико-орієнтована діяльність органів управління освітою, методичних служб із професійного розвитку педпрацівників обговорювались під час

Всеукраїнської науково-практичної конференції «Управління професійним розвитком керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти» (2013 р.). На базі інституту проходила IV Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Шляхи трансформації післядипломної педагогічної освіти в умовах модернізації змісту освіти» (2015 р.). Проведено наукову конференцію та видано посібник з проблеми історичного поступу та здобутків інституту до 75-річчя РОППО (2015 р.). Вийшло наукове видання «Стратегія післядипломної освіти: передбачення і реальність» (2015 р.). Висунуті підходи дали змогу визначити переваги стратегії післядипломної освіти та вибудувати інноваційну стратегію розвитку ОППО: перехід від горизонтальної до вертикальної інтеграції або комбінації різногалузевих інститутів у академії післядипломної освіти чи освіти дорослих, а також переорієнтація концентричної диверсифікації різних форм підвищення кваліфікації, що зосереджувалися в одній галузі, на конгломератну диверсифікацію підвищення кваліфікації та перепідготовку фахівців різних галузей з орієнтацією на європейський освітній простір.

Під час кафедральних читань порушувалися теми не тільки світового досвіду інноваційної переорієнтації економіки для суспільства знань, а й вплив економіки знань на конкурентний потенціал освіти, інтеграцію освіти і науки в інноваційному середовищі, управління інноваційним розвитком педпрацівників і викладачів, упровадження освітніх та педагогічних інновацій. У цьому плані проводились міжкафедральні зустрічі Рівненського, Волинського та Хмельницького ОППО з тем: «Науково-методичне забезпечення підготовки керівних кадрів освіти», «Моніторинг якості освіти», «Формування професійної культури керівника навчального закладу в сучасному освітньому середовищі», «Управління розвитком освітнього потенціалу регіону в контексті євроінтеграційних змін», «Управління інноваційною освітньою діяльністю в регіоні в умовах децентралізації та формування концепції нової школи». Випущено навчально-методичний посібник «Управління розвитком професійної компетентності вчителів-філологів у міжтестастійний період» та програми спецкурсів із філософії освіти для дітей, методики «перевернутий клас», професійного розвитку вчителя-філолога, партисипативного управління тощо. У результаті визначено, що в сучасних умовах трансформації суспільства підвищується роль освіти не тільки як економічного чинника, що виявляється у збільшенні економічної віддачі висококваліфікованої праці, а й інноваційного чинника, що дає змогу нарощувати інтелектуальний потенціал країни й підвищувати рівень її міжнародної конкурентоспроможності, та соціально-педагогічного чинника, що забезпечує адаптацію людини у педагогічній сфері та повсякденному житті.

Основними психолого-педагогічними задами якісного професійного розвитку в умовах післядипломної освіти стало процесне структурування прогностичної моделі формування компетентності педагогічних працівників до здійснення професійно-педагогічної та міжособистісної професійної комунікацій. За допомогою психодіагностичних методик визначено та проаналізовано освітні та професійні потреби педагогів, обґрунтовано умови якісного професійного розвитку педагогічних працівників, розроблено систему тренінгових занять із питань професійної самоактуалізації педагога, розвитку педагогічної спостережливості, самопізнання і особистісного зростання педагогічних працівників та цикл аудиторних занять за змістовими модулями із питань розвитку толерантності, методичних засад професійно-педагогічної етики, культури професійно-педагогічної діяльності вчителя, громадянської та правової культури, гуманізації освіти тощо. З орієнтацією на потреби освіти для сталого розвитку розглядались сутність та індикатори якості професійного розвитку педпрацівників під час пошуково-дослідницьких проєктів, семінарів. Комплекс діагностичних методик дослідження професійної компетентності з виявлення обдарованості учнів розроблено та апробовано лабораторією «Творча обдарованість». У режимі експерименту спільно з регіональним центром обдарованої дитини розроблялась проблема формування професійної компетентності педпрацівників, що працюють з обдарованими дітьми в умовах сучасних перетворень і перспектив сталого розвитку освіти, та обговорювалась на обласних науково-практичних конференціях, регіональних-інтернет форумах.

Реалізація наукової теми на кафедрі педагогіки, психології та корекційної освіти поєднувалась із дослідженням лабораторії акмеології освіти. Забезпечувався акмеологічний супровід особистості від раннього дитинства до виходу на ринок праці, здійснювалось консультування педагогів із питань особистісно-професійного акмеологічного розвитку шляхом проведення науково-практичних семінарів, майстер класів, авторських шкіл. Науково-методичні розробки з акмеології освіти двічі презентувались та відзначені золотими медалями на виставках «Інноватика в сучасній освіті», «Сучасні заклади освіти». Проблема створення моделі акме-школи та впливу мислительної діяльності на професійний розвиток педагога в умовах експерименту розглядалась під час Всеукраїнської науково-практичної конференції «Нове педагогічне мислення в контексті сучасного європейського освітньо-інформаційного простору» (2014 р.), Модель учителя XXI століття та науково-методичний супровід професійного розвитку педпрацівників обговорювалась на щорічних засіданнях Всеукраїнської школи новаторства з післядипломної освіти, зональних школах новаторства з дошкільної, загальної середньої і

позашкільної освіти та під час науково-практичної конференції в Березнівському районі (2016 р.).

Теоретично обґрунтовано та апробовано концепцію науково-методичних основ підготовки педагогів до навчально-корекційної роботи в умовах інклюзивної освіти, проведено діагностику проблем із навчально-корекційної роботи в умовах інклюзії серед слухачів курсів підвищення кваліфікації; визначено принципи і методи навчально-корекційної роботи та способи проектування і вирішення завдань ефективного навчально-корекційного впливу на дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії; укладено базу даних з навчальних та корекційних технологій та випущено термінологічний словник з інклюзивної освіти і посібник «Особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами» з грифом МОН України. Крім того, спільно з лабораторією інклюзивної освіти змодельовано дидактичний процес підготовки педагогів до інклюзивного навчання та запроваджено на курсах підвищення кваліфікації, розроблено концептуальну модель розвитку особистості та діяльності сучасного педагога в умовах інклюзивного навчання. За підсумками роботи підготовлено та видано Вісники лабораторії, кафедри «Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання», «Структура і моделі системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в навчальному закладі», а також підготовлено положення про навчально-практичний центр з інклюзивної освіти, навчально-методичний посібник для асистента вчителя інклюзивного класу «Сучасні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами» та проведено Всеукраїнську науково-практичну конференцію з проблеми «Формування готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання» (2014 р.).

Для створення гуманітарного середовища щодо професійного зростання педагога в умовах технологізації суспільства кафедрою методики змісту освіти використовувались діагностичні карти готовності вчителів та викладачів до створення і застосування технологій особистісно зорієнтованого навчання, міжкультурної комунікації, диференціації навчання та інтеракцій, на що спрямовувались розробка та апробація програми спецкурсів із формування професійної компетентності вчителів та проведення міжвузівських, регіональних, районних, міських лінгводидактичних семінарів, ІКТ-тренінгів і науково-методичних конференцій. Використання середовищного підходу як нової методологічної установки на професійний розвиток вчителя дало можливість інтегрувати педагогічні проблеми крізь призму багатогранності та співвідношення конкретних середовищ професійного розвитку педпрацівників у різних регіонах. Ефективна співпраця з ВНЗ

Рівненщини та Чернігівським, Львівським і Волинським ОППО дала змогу вивчати зв'язки вчителя з середовищем на різних рівнях його професіоналізації. Міжрегіональна творча група досліджувала проблему використання здоров'язбережувальних технологій у навчальному процесі. Сприяло включенню вчителів і науковців у різні освітні середовища проведення міжвузівських науково-методичних конференцій: «Актуальні проблеми культури української мови» до Дня української писемності та мови, «Етнос та культура: минуле, сьогодення та майбутнє», «Формування полілінгвального світогляду особистості в умовах реалізації міжкультурної комунікації». Видано збірник наукових праць «Міжкультурна комунікація: мова, культура, особистість», монографію «Методична система диференційованого навчання історії в старшій школі».

Конкретизувало розв'язання проблеми середовищного підходу в процесі об'єднання зусиль науковців і викладачів питання дослідження ІКТ-освіти, у результаті чого встановлено, що сам зміст професійного розвитку розглядається як безперервно мінливе середовище, включаючи інформаційні та телекомунікативні середовища, які найбільш оперативно відображають ці зміни в потребах особистості. Запроваджено спецкурси «Інформаційно-комп'ютерна компетентність вчителя математики в умовах інформаційно-освітнього середовища», «Методика розв'язування фізичних задач за допомогою спеціальних програмних засобів», «Використання цифрових освітніх ресурсів та створення дидактичних матеріалів засобами ІКТ». З'ясовано, що застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій саме по собі не приводить до істотного підвищення ефективності освітнього процесу та професійної підготовки вчителів-предметників. Тому доцільним стало наповнення та використання порталу «Освіта Рівненщини» як інформаційно-освітнього середовища професійної підготовки, яким створено веб-умови, максимально сприятливі для професійного саморозвитку особистості на горизонтальному рівні професійних спільнот та мережевої взаємодії методичних служб. Окремо піднято пласт актуальних проблем дидактики сучасної школи в інформаційному суспільстві, що сприяло проведенню щорічної Всеукраїнської інтерактивної конференції «Сучасні підходи до створення та використання мультимедійних програмних засобів у навчальному процесі ЗНЗ» (2012, 2013, 2014, 2015, 2016 р.р.).

Переконалися, що для створення освітнього чи професійного середовища необхідна спеціально організована діяльність, ефективність якої забезпечується лише за умови її проектування. Тому підґрунтям середовища особистісно зорієнтованого шкільного навчання стало створення, апробація та поширення лабораторіями, ТНДК методів і технологій особистісно зорієнтованого навчання, навчального

полілінгвізму, пропедевтики іноземних мов, етнолінгвістики, формування діяльнісної особистості тощо. Потреба цілеспрямованого, усвідомленого підходу до дослідження стратегії професійного розвитку учителів на основі розробки інноваційного проекту її освітнього середовища у конкретному навчальному закладі чи педагогічній ситуації переросла у педагогічне проектування на курсах підвищення кваліфікації і підготовку до 500 курсових проектів, що дало змогу забезпечити перехід від наявного стану професійного розвитку вчителя на якісно новий рівень, оптимізувати його зміст, організацію і керування ним. Підтвердженням цьому є не тільки підготовка педагогів до проектної діяльності та зростання популярності досліджень ІО- й ІКТ-середовищ, а й написання науково-методичних і навчальних посібників, що демонструються на ярмарках педінновацій (щорічно в межах 500 розробок) та безпосередня їх участь в пошуково-педагогічних проектах: «Росток, «Інтелект України», «Філологічний олімп», «Фінансова грамотність», «Освіта для сталого розвитку» і. ін, ІКТ-проектах і навчанні за програмами «Інтел» та «Майкрософт».

За останній час зросла популярність дослідження проблем професійного розвитку та випереджувальної педагогічної освіти. Як результат: кількість наукових і методичних видань працівників інституту за п'ять років склала 971, в тому числі 37 посібників з грифом МОН України, які висвітлюють результати реалізації наукових та науково-методичних проблемних тем структурних підрозділів інституту. За цей час на базі інституту пройшло 13 науково-практичних конференцій всеукраїнського рівня, понад 300 інтернет-заходів, на яких оприлюднювались науково-методичні розробки науково-педагогічних та педагогічних працівників інституту; відзначено на всеукраїнському конкурсі 5 науково-методичних розробок із післядипломної освіти; отримано 7 золотих медалей на всеукраїнських виставках і ін., що переконує у важливості впровадження наукової теми в педагогічну та освітню практику та мобілізує науково-педагогічних і педагогічних працівників інституту на ґрунтовне дослідження проблем керівних і педагогічних кадрів у різних галузях освіти і науки.

Отже, основними випереджувальними векторами післядипломної освіти та прискорення професійного розвитку педпрацівників стали:

1. Формування нової політики післядипломної освіти як загальних орієнтирів для необхідного унормування та узаконення функціонування повноправності такої системи та сприяння впровадженню в життя перспективних намірів щодо урізноманітнення стратегічних альтернатив її забезпечення.

2. Розробка концептуальних ідей, стратегії випереджувальної післядипломної освіти та різних варіантів стратегічного розвитку

інституту на засадах сталого розвитку в змінюваних соціально-економічних умовах, що стало підґрунтям для випереджувальної освіти дітей та учнів.

3. Перехід від традиційного до стратегічного планування як основи цілеорієнтованої професійної діяльності педагогічних та керівних кадрів та моделювання інноваційних навчальних закладів.

4. Зміна підходів до інноваційної діяльності в умовах формування випереджувального характеру освіти щодо суспільства економіки знань та сталого розвитку післядипломної освіти.

5. Модернізація всіх ланок освіти в контексті наближення до сталого розвитку, формування життєствердного образу світу та безпечної поведінки особистості.

6. Вплив компетентісної професійної діяльності на продуктивне застосування інноваційних педагогічних технологій, ІКТ та технологій дистанційного навчання.

7. Моделювання психолого-педагогічного супроводу професійного та особистого розвитку, зокрема: модель педагога-акмеолога, моделі акмеологічного розвитку особистості на перехідних етапах життя.

8. Розробка теоретико-методичних основ підготовки педагогів до навчально-корекційної роботи в умовах інклюзії та дидактичного процесу підготовки до інклюзивного навчання в різних моделях інклюзивної освіти.

9. Запровадження середовищного підходу до підвищення кваліфікації вчителів із суспільно-гуманітарної, природничо-математичної освіти та моделювання дидактичного процесу професійного і компетентісного розвитку вчителя.

10. Формування ІКТ-компетентностей в умовах інформаційно-освітнього простору.

11. Професійно зорієнтований розвиток на основі творення нової методології особистісно зорієнтованої, акмеологічної та інклюзивної освіти, полілінгвального навчання та формування міжкультурної комунікації, активного запровадження методики і технологій управління знаннями в інформаційно-освітньому просторі.

Відповідно, модель професійної підготовки вимагає зміни освітнього середовища, основними його характеристиками повинні стати: концептуальна цілісність навчання й розвитку впродовж життя; багатоаспектність і достатність інформації, спрямована на розв'язання педагогічних утруднень і проблем у системі навчання дорослих; професійно-ціннісна повнота, що дозволить будь-якому об'єктові сучасного освітнього середовища отримати професійний і особистий розвиток; забезпечення педагогічної взаємодії на глобалістичному,

трансдисциплінарному, лінгвістичному, інноваційному, інформаційно-комунікативному, інтеркультурному та міжособистісному рівнях.

Здійснення дослідження на основі таких концептуальних підходів, на нашу думку, дасть змогу спроектувати траєкторію професійного розвитку педпрацівників на основі середовищного підходу як багатовимірного явища післядипломної педагогічної освіти, яке водночас стало основою для пошуку стратегії змін в інституті, а також випереджувальних механізмів навчання дорослих упродовж життя.

УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ВИКЛАДАЧІВ КАФЕДР ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА АДАПТИВНИХ ЗАСАДАХ

КРАВЧЕНКО Анна Юріївна, доктор педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та іноземної філології
Харківського національного економічного університету
ім. С. Кузнеця

Управління – найзагальніше поняття, що поширюється на велике коло різноманітних об'єктів, явищ і процесів (технічні, господарські, суспільні та державні системи тощо) [1].

Загальноприйнятим вважається визначення поняття «*управління*» науковців В. Афанасьєва, Ю. Конаржевського, Т. Шамової, які у своїх дослідженнях розглядають управління як процес переводу системи з одного якісного складу в інший. Г. Єльникова розкриває *управління в системі «людина-людина» як особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовищ, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження й впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління* [3].

Процес управління професійним розвитком науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти становить багатоаспектну систему, основними функціями якої є: продукування знань – наукові дослідження, упровадження їх у практику, експертиза; розроблення нових навчальних дисциплін, освітніх програм, науково-методичного супроводу; передавання знань – навчальний процес у розмаїтій форм, методів, засобів і освітніх технологій; поширення знань – видання навчальних посібників, наукових монографій, статей; виступи перед громадськістю, участь у наукових, навчально-методичних і культурних заходах різних рівнів. Професійний розвиток викладачів кафедр інститутів післядипломної педагогічної освіти (ІППО) має бути

пов'язаний із показниками їх роботи, спрямований на покращення корпоративних, функціональних, командних та індивідуальних показників, і таким чином здійснювати основний внесок у досягнення кінцевих результатів усіх учасників освітнього процесу.

Нові вимоги, що висуваються до науково-педагогічного складу кафедри вимагають своєчасно реагувати на зміну зовнішнього та внутрішнього оточення, приймати та реалізовувати нестандартні рішення в ситуації конкуренції, адаптуватися до швидких змін умов діяльності, бути готовими до постійного оновлення своїх професійних знань. Створення умов розвитку викладацького складу — ключова проблема в галузі побудови ефективної системи якісної освіти в Україні. Викладацький склад є основним та найбільш цінним активом навчального закладу, оскільки від його якості та ефективності роботи в першу чергу залежить успіх освітньої діяльності та розвиток системи освіти. Саме тому проблема розвитку викладацького складу є сьогодні однією з головних у галузі освіти взагалі.

Сьогодні недостатньо відповідати кваліфікаційним характеристикам і виконувати в повному обсязі посадові обов'язки, щоб викладач кафедри вважався професійно компетентним. Актуальним стає питання – розвиток його професійної компетентності. Реалізація компетентнісного підходу у формуванні та розвитку професійної компетентності викладача передбачає вибір змісту професійної діяльності, який сприяє здійсненню науково-методичного супроводу професійного зростання і сприймається як «власний» вибір, особистісний, що веде до індивідуалізації, створення власної траєкторії професійного зростання, відповідає конкретним заданим цілям [2].

Спираючись на модель професійної компетентності викладача вищого навчального закладу, розробленою такими науковцями, як В. Лозова, О. Романовський, О. Пономарьов, С. Пазиніч, що враховує взаємозв'язок цілей, функцій та видів педагогічної діяльності, ми будували свою роботу у напрямі розвитку професійної компетентності науково-педагогічних кадрів кафедри, враховуючи особливості освітнього процесу, що здійснюється в післядипломний період, і є не простим вивченням істини, а в ньому відбувається домінування ситуацій відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку між людиною та різними інформаційними каналами [4].

Моделювання системи розвитку професійної компетентності викладачів ІІІО, передбачає таку структуру, при якій здійснюється науково-проблемний підхід, який передбачає інтеграцію різних розділів конкретної педагогічної професійної освіти: *дидактичної інтеграції*, яка може бути компенсаторною або спрямовувати на отримання нових знань, *технологічної* – розширення спектра умінь та навичок здійснення

професійної діяльності, *інноваційно-практичної* – освоєння нового та передового досвіду, *творчої* – розвиток творчого потенціалу.

Головним у процесі управління професійним розвитком викладачів кафедр ІППО є оцінка процесу й результату їх діяльності шляхом зіставлення наявного стану і заздалегідь створеної моделі процесу «потрібного результату», що виробляється на основі діагностичної оцінки змін. Для вимірювання діяльності за певними критеріями доцільним є створення *субмоделі розвитку професійної діяльності викладача*, яка розкриває його особисті якості та складові науково-педагогічної діяльності, передбаченої індивідуальним планом викладача і містить такі фактори, як *організаційна робота; навчальна робота; навчально-методична робота; наукова робота; управлінська діяльність*. Зазначені складові умовно прийняті за фактори як чинники, що мають вплив на якість роботи викладача та його професійний розвиток. Критерії відбивають вимоги до діяльності викладача за певними напрямками, які унормовані на рівні навчального закладу або його структурного підрозділу. Обов'язковими вимогами до *управлінської/організаційної* роботи є своєчасність та якість складання індивідуального плану, своєчасне виконання завдань, робота куратора навчальної групи, участь у засіданнях кафедри. Залежно від додаткових завдань кожного викладача, можуть з'являтися додаткові вимоги, які зазначаються в індивідуальному плані. *Навчальна робота* вимагає якісного виконання навчального навантаження, використання інновацій та новітніх технологій, у т. ч. дистанційного навчання, своєчасність заповнення навчальної документації, наявності пропозиції додаткових спецкурсів для вибору студентами/слухачами тощо. Вимогами до *навчально-методичної роботи* є дидактичне забезпечення викладацької діяльності, системне забезпечення навчально-методичними матеріалами дисциплін, які викладає викладач, взаємовідвідування занять із метою обміну досвідом, використання інноваційних технологій викладання навчальних дисциплін, в. т. ч. інформаційно-комунікаційних технологій тощо. *Наукова робота* регламентується вимогами наявності публікацій за дослідженнями наукової теми кафедри, керівництвом науковою роботою студентів/слухачів та педагогічних колективів навчальних закладів, що беруть участь в реалізації програм всеукраїнського та обласного рівнів, наявністю спільних публікацій, здійсненням експериментальної роботи з впровадження результатів наукової діяльності, участю з докладами на Міжнародних та Всеукраїнських науково-практичних симпозиумах та конференціях.

Результати діяльності викладача мають проявлятися у підвищенні якості навчальної діяльності (успішність студентів/слухачів) та у підвищенні власного професійного рейтингу.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Ірпін : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Закон України «Про професійний розвиток працівників» [Електронний ресурс]. – 12 січня 2012 р. – № 4312-VI. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2012, № 39, ст.. 462. – Режим доступу: [www. URL.:http://zakon2.rada.gov.ua/lav/as/4312-17](http://zakon2.rada.gov.ua/lav/as/4312-17).
3. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Галина Василівна Єльнікова // Теорія та методика управління освітою : електронне наукове фахове видання. – 2010. – № 4. Режим доступу до журн. : <http://tme.umo.edu.ua/>.
4. Кравченко Г. Ю. Адаптивне управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти в Україні [Текст] монографія. / Ганна Юріївна Кравченко. – Х.: «Смугаста типографія», 2015. – 300 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВОЇ НЕПЕРЕРВНОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

ЦИМБАЛЮК Іван Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОШПО

Актуальність досліджуваної проблеми визначається тим, що в Україні діє певна мережа педагогічних навчальних закладів, функціонує розгалужена сітка різнопрофільних курсів, семінарів, інших форм неперервної професійної освіти, і до цього часу не досліджена їх концептуально-методологічна генеза.

Особливо актуалізує необхідність дослідження обґрунтованої нами проблеми теоретична невизначеність науково-педагогічних основ системоутворюючих факторів розвитку і ефективності використання змісту, реалізації принципів, функцій і методичного забезпечення форм і методів неперервної освіти.

Філософський рівень її обґрунтування закономірно передбачає діяльнісний підхід до розвитку особистості й освіти як специфічного соціального процесу. Зазначимо, що у філософських дослідженнях наявні різноманітні варіанти діялісного підходу, які можна умовно поділити у вигляді двох полярних інтерпретацій. Перша розуміє діяльність як спосіб підготовки особистості до суспільного життя, друга трактує діяльність як

спосіб самореалізації особистості [1,5,6].

При розробці концептуальних засад неперервної освіти ми спираємося на розуміння діяльності саме як способу реалізації особистості. Зазначимо, що інколи вищенаведене розуміння діяльності деякі науковці вважають суб'єктивним [6, с.3]. Дана інтерпретація діяльності не враховує того, що справжня самореалізація особистості може бути лише предметною. Однак предмет розглядається тут не як самоціль діяльності, а як її посередник, специфічна форма опрідметчування соціальних стосунків, спілкування, культури, специфічне явище людської сутності.

Підкреслимо, що часто науковці під предметною діяльністю розуміють лише її зовнішню, мовленнєву сторону [2, 4, 5]. Проте головним смислом і предметом діяльності є особистість і процес її розвитку. І не тільки в тому розумінні, що вона є основним результатом діяльності, а насамперед тому, що поза цим процесом не може бути реалізована і та зовнішня пріоритетність, яка створюється діяльністю [2].

Таким чином, під зазначеним кутом зору освіта як навчання певним предметам не є привласнення тільки сукупності знань із різних предметів, а насамперед - постановка і рішення певного типу задач, життєвих проблем, що дає змогу виробити відповідно до певної діяльності здібності, вміння і навички соціально-теоретичного й соціально-практичного планів.

У наукових дослідженнях стверджується думка про те, що суб'єктивна концепція особистості й діяльності як основа неперервної освіти пов'язана з певною методологічністю ставлення людини до знань [2,4]. Тобто, особливої вагомості набувають не тільки запам'ятовування й закріплення готових рішень і навіть окремих способів рішення різного типу задач, а певна установка, готовність до проблемного бачення реальності, до вміння знаходити адекватні способи їх розв'язку.

Отже, визначається межа між освітою "готовою" і неперервною. Таким чином, доходимо висновку, що освіта стає принципово неперервною як засіб розвитку суб'єктивності особистості та як її життєво-смилова мета.

Разом з тим у методологічному плані неперервна освіта і, зокрема, підвищення кваліфікації є однією зі складових іншої, ширшої проблеми неперервності розвитку особистості. Наприклад, якщо особистість розвивається таким чином, що в її діяльності немає жорсткого розподілу на суб'єкт і об'єкт (аспекти, етапи), тоді існує об'єктивна основа для неперервної освіти.

У вищезазначеному контексті неперервна освіта не є особливою метою, а лише засобом збереження і розвитку в людині суб'єктивності й цілісності. І не тільки у ставленні до знань, але й до культурних,

моральних, естетичних, художніх, політичних, соціальних цінностей.

Можливе вирішення проблеми неперервної освіти зовнішніми стосовно особистості засобами, такими, як створення курсів, інститутів підвищення кваліфікації, проте цього недостатньо, так як не буде досягнуто якісного оновлення тих знань і навичок, яких сьогодні потребує соціальна практика, що постійно змінюється. Адже освоєння якісно нових знань можливо лише тоді, коли особистість має установку на проблемно-методологічне оволодіння досвідом, культурою, технологією. При цьому підкреслимо, що йдеться не про напрацювання схеми, в якій зовнішнім чином будуть пов'язані різноманітні елементи і форми, і їхня сума буде названа неперервною, а про осмислення власне процесу освіти, навчання й виховання на особистісній, суб'єктній основі [2,6].

У нинішніх соціально-економічних умовах розвитку нашої держави якісно змінюється культура освіти. Реалізація суб'єктивної особистісної концепції неперервної освіти є значно важчою, ніж створення певних побудов на старому фундаменті. Однак вона є і перспективнішою в соціальному й особистому планах, а, отже, практичнішою, вигіднішою й оптимальнішою.

Отже, з усього викладеного вище маємо змогу зробити такі

ВИСНОВКИ:

1. Науково-технічна революція значно прискорила темп освоєння засобів і методів суспільного виробництва, форми його організації, характер, умови і зміст праці, зумовила їх систематичний вплив протягом усього періоду трудової діяльності працівника, визначила швидкість “морального старіння” знань. Зазначені обставини зумовлюють об'єктивну потребу в постійному оновленні прикладних знань, необхідність підтримувати на потрібному рівні здатність виконувати складні професійні функції, оперативно враховувати зміни соціальної практики, що, зрештою, визначило необхідність неперервної освіти.

2. Принципова відмінність неперервної освіти від традиційної полягає в тому, що перша виступає не просто як інститут передавання досвіду, а разом з тим і для перебудови й розвитку особистості.

3. Неперервна освіта як педагогічна система має сприяти цілеспрямованому, різнобічному розвитку особистості і змінюється у залежності від освітніх потреб.

4. У методологічному плані неперервна освіта і, зокрема, підвищення кваліфікації є однією зі складових проблеми неперервності розвитку

Список використаної літератури

1. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія [Текст] / В. В. Олійник. – К. : Міленіум, 2003. – 594 с.
2. Цимбалюк І. М. Теоретичні основи підвищення кваліфікації керівних кадрів профтехосвіти : Монографія [Текст] / І. М. Цимбалюк. – Рівне : Каліграф, 1996. – 175 с.
3. Замора О.М. Концепція навчання впродовж всього життя в умовах сучасного державного управління Режим доступу: gero.sau.sumy.ua/.../Замора%20О.%20М.%20Концепція%20
4. Лещенко І. Т. Освіта дорослих як феномен неперервної освіти (міжнародні тенденції) Режим доступу: ib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/2.pdf
5. Цимбалюк І. М. Концептуальні засади розвитку системи неперервної освіти. Режим доступу: rbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?...

СТРАТЕГІЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

АБРАМОВИЧ Тетяна Вікторівна, методист кабінету-центру практичної психології і соціальної роботи Рівненського ОППО

Інститути ППО на сьогоднішній день є одним із важливих елементів соціально-економічного розвитку регіону, оскільки приймають активну участь в модернізації системи освіти, формуванні кадрового педагогічного ресурсу, який здатний забезпечити функціонування освітнього процесу навчальних закладів у відповідності із сучасними перспективними освітніми технологіями [1].

Основні завдання, які постають у післядипломній освіті, полягають у створенні гнучкої системи безперервної професійної освіти особистості, яка б забезпечила її швидку адаптацію в нестійких політично-економічних умовах розвитку суспільства. Уведення в навчальний процес, тривалість і періодичність якого обумовлена нормативно-правовими документами, різноманітних форм навчання, які б забезпечували належне навчально-методичне, організаційне та інформаційне забезпечення слухачів. Упровадження різноманітних форм навчання для учасників освітнього процесу у рамках «освіти дорослих упродовж життя» [2].

Управлінські аспекти підвищення кваліфікації працівників системи освіти досліджують В. Бондар, Л. Ващенко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, В. Луговий, С. Ніколаєнко, О. Олійник, М. Поташник, Т. Шамова. Концептуальні положення щодо організації роботи з педагогічними кадрами розкривають Ю. Бабанський, Л. Ващенко, І. Жерносек, Н. Клокар, І. Лікарчук, Т. Сорочан, Н. Чепурна, Є. Чернишова.

Аналіз тез, висвітлених у працях науковців, дозволяє виявити основні протиріччя між можливостями системи професійної підготовки соціальних педагогів і потребами соціально-педагогічної практики. Це пов'язано із особливостями становлення інституту соціального педагога і полягає в тому, що в сфері освіти було введено нову спеціальність «соціальний педагог», проте розвиток соціальної педагогіки як галузі не був настільки прогресивним в силу економічних, організаційних та інших причин і разом з тим, що професійний статус нового спеціаліста і коло його професійних обов'язків першочергово не було визначено. Як результат, відбувався паралельний розвиток цих двох сфер, не було віднайдено їх точок перетину та взаємодії. Тому фактично, за словами Ю. Н. Галагузової [3], проблема професійної підготовки соціального педагога полягає в тому, що між наявною сукупністю її компонентів (модулі, блоки стандартних дисциплін, тривалість навчання) фактично не існує взаємозв'язку, який би забезпечував цілісність, наступність у розвитку підвищення кваліфікації.

Саме відсутність системності робить гострішими протиріччя між сферою професійної діяльності соціальних педагогів та системою професійної підготовки працівників для соціальних служб, між потребою в кваліфікованих фахівцях по роботі із дітьми «групи ризику» і реальними можливостями системи професійної підготовки кадрів. У зв'язку з цим, додаткові вимоги висувуються до системи післядипломної освіти, оскільки передбачається, що вона має бути гнучкою до змін, мобільною, орієнтованою на запит і індивідуальний підхід до навчання із врахуванням потреб слухачів та надавати можливість застосовувати інноваційні досягнення науки, використання ефективних методів, технологій та засобів навчання.

Систематично підвищуючи фаховий рівень, соціальний педагог, з одного боку, забезпечує свою особисту професійну кар'єру, з іншого – постійне підвищення кваліфікації соціально-педагогічного кадрового потенціалу підтримує розвиток соціально-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу та сприяє активному входженню дитини у соціум.

У Рівненському інституті післядипломної педагогічної освіти, соціальні педагоги проходили курсову підготовку разом із практичними психологами, оскільки вважалося, що вони входять до складу

психологічної служби і не потребують додаткових освітніх послуг. І лише із червня 2008 року соціальні педагоги були виділені в окрему групу слухачів та підвищували фаховий рівень за ліцензованою програмою.

Важливо зазначити ряд проблем у післядипломному навчанні соціальних педагогів, відтермінування вирішення яких може викликати кризу в системі підвищення кваліфікації і внести деструктивні зміни у процес надання допомоги соціальним педагогом та здійснення ним соціально-педагогічного супроводу навчального процесу. По-перше, це орієнтація змісту навчання на курсах підвищення кваліфікації на накопичення знань теоретичного змісту, а не на розвиток професійних компетентностей у вигляді умінь та навичок, ціннісних установок. По-друге, низький рівень науково-методичного супроводу навчального процесу. По-третє, низький рівень використання методів навчання, які застосовують для освіти дорослих та недостатнє впровадження інформаційних технологій. І по-четверте, недостатня кількість досліджень практичного характеру, які б сприяли формуванню нової сутності навчання соціальних педагогів [3].

Тому, з'являється потреба у такому навчально-методичному забезпеченні курсів підвищення кваліфікації, яке б дозволяло швидко формування і корегування освітніх програм, які гарантують якість навчання та формують конкурентоздатного фахівця. Тенденція до виникнення змін обумовлена необхідністю реалізації ідеї освіти упродовж життя як основи особистісного і професійного самовизначення соціального педагога. Система післядипломної освіти повинна базуватися на проектуванні такого освітнього середовища, в якому слухачів спонукають до отримання принципово нового досвіду, перегляду своїх професійних цінностей, формуванню нової професійної поведінки. Увага повинна бути зосереджена на розвитку особистісної орієнтації соціального педагога на участь у процесі неперервної освіти. Навчання повинно носити цілеспрямований, оперативний та варіативний характер, що давало б змогу слухачам отримати знання про новітні досягнення в даній галузі із вітчизняного та зарубіжного досвіду. У процес навчання необхідно включати заняття із фахівцями державних установ, громадських організацій, приватних практикуючих фахівців, знавців у галузі юриспруденції. Слухачі мають прогнозувати очікуваний результат та орієнтуватися на надання освітніх послуг випереджуючого характеру із врахування соціальної ситуації міста, району чи селища, у якому вони працюють. Програма слухача підвищення кваліфікації повинна відповідати вимогам, які висувають державні стандарти для фахівців певної кваліфікаційної категорії.

Отже, в результаті модифікації науково-методичного супроводу курсів підвищення кваліфікації соціальних педагогів, необхідно

враховувати чинники, які сприяють ефективному формуванню здатності діяти практично, застосовувати індивідуальні техніки у педагогічних ситуаціях, стимулювати до саморозвитку та самоактуалізації, моделювати інноваційні системи підвищення кваліфікації, спрямовані на розвиток мобільності, прогностичності, вмінні працювати з дітьми різних соціальних категорій. Застосовуючи інноваційні підходи у післядипломній педагогічній освіті та спеціальні методи проектування професійного розвитку соціальних педагогів, можна забезпечити досягнення високих результатів педагогічної праці.

Список використаної літератури

1. Гавлітіна Т. Пріоритетні напрями інноваційної діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти / Т. Гавлітіна // Інноваційні підходи до формування та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у системі неперервної освіти. – 2011. – С. 22-28.

2. Проект Положення про післядипломну освіти у сфері вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1421144886/1428566485/>

3. Соціальна педагогіка: основи соціально-психологічної діяльності: наук. – метод. посіб. / М. А. Галагузова, Ю. М. Галагузова, Г. Н. Штинова і ін. – М. Гуманітарний видавничий центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: НАВЧАЛЬНО- МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

ВАСИЛЕНКО Надія Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри управління та адміністрування КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»,

СТАХОВА Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, викладач-методист Вінницького технічного коледжу

Сучасний етап реформування освіти вимагає розвитку професіоналізму кадрового потенціалу, підтримка неформальної та інформальної освіти фахівців.

В освіті сучасної України з проблемою підготовки фахівців у навчальних закладах пов'язано багато актуальних проблем. При цьому серед пріоритетних напрямів освітньої політики визначається розвиток професійної компетентності, зокрема комунікативної, фахівця в системі неперервної освіти.

Насамперед неперервна освіта покликана сприяти загальному і професійному розвитку фахівця, становлення її професійної культури. Слід також наголосити на необхідності тісного зв'язку середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, що є запорукою реалізації неперервної освіти, освіти впродовж життя, яка має задовольняти потреби особистості в підвищенні кваліфікації чи у здобутті нової професії. Ці потреби виникають унаслідок мінливих умов ринку праці і вимагають створення системи професійної підготовки в навчальних закладах різного типу, що забезпечить перехід людини до більш високих інформаційних рівнів та створення комунікативного освітнього простору. Розвиток комунікативної компетентності фахівців є одним з необхідних чинників становлення їх як професіоналів.

Поняття «комунікативна компетентність» вперше використав А. Бодалев і трактувалося, «як здатність встановлювати і підтримувати ефективні контакти з іншими людьми за наявності внутрішніх ресурсів (знань і умінь)» [4, с. 15].

Комунікативна компетентність людини переважно складається на основі досвіду спілкування між людьми, формується безпосередньо в умовах взаємодії. Комунікативна компетентність – це інтегральна особистісна якість, що забезпечує ситуаційну адаптивність і свободу володіння вербальними і невербальними засобами спілкування, можливість адекватного відображення психічних станів і особистісного складу іншої людини, вірної оцінки його вчинків, прогнозування на їх основі особливостей поведінки сприйманого особи [7, с.9].

Не випадково дослідники В.Биков, Л.Калініна, В.Клочко, О.Спірін розмежовують поняття „інформація” і „комунікація”, вони взаємозв'язані, але все-таки різні поняття. Комунікація включає інформацію, яка передається, і те, як передається, і те, який сенс її сприйняття [5, с.74].

Незважаючи на широкий спектр досліджень, проблема розвитку комунікативної компетентності фахівця у системі неперервної освіти не досліджувалася, недостатньо розробленим є її навчально-методичне забезпечення.

Аналіз наукових джерел із теми дослідження дійти висновку, що навчально-методичне забезпечення розвитку професійної комунікативної компетентності фахівця у системі неперервної освіти означає його різноплановість і відображає три взаємопов'язані складові – наукові знання, практичні вміння й навички, цінності. Зміст навчання фахівця структурується у такі змістові лінії: формування комунікативної компетентності; визначення основних дидактичних одиниць навчання; розвиток комунікативної компетентності фахівця як інтеграції особистісної, предметної, надпредметної, метапредметної її складових

шляхом створення комунікативного простору .

Розглянемо детальніше змістову лінію процесуального забезпечення розвитку комунікативної компетентності фахівця щодо створення комунікативного простору.

Створення комунікативного простору забезпечує ефективна комунікація у процесі перманентного навчання фахівця в системі післядипломної освіти, у якому здійснюється особистісно-смилова взаємодія, рефлексія дій, самореалізація суб'єктів управління. З цього погляду чинниками ефективної професійної комунікації стають інформаційна культура суб'єктів, рівень розвитку їхньої діалогічної і смислотворчої функції, комунікативна культура. Від того, наскільки розвинена здібність фахівця до професійної комунікації, залежить: розвиток творчого потенціалу особистості; становлення комунікативного простору взаємодії суб'єктів демократичного управління; створення ситуацій особистісного і професійного саморозвитку учасників освітнього процесу; морально-психологічний клімат в установі; ефективність виконання працівниками доручень та їхня задоволеність своєю працею; взаємини з членами громади, з іншими установами освіти, з органами державної влади й управління освітою.

Вельми значним чинником ефективності професійної комунікації є психологічна підготовленість фахівця, зокрема рівень розвитку його діагностичних і рефлексивних здібностей, схильність до діалогічної, суб'єктно-смилової взаємодії. В умовах особистісної орієнтації освіти і побудови демократичного суспільства особливо важливі суб'єктні якості фахівця.

Досвід управління підтвердила думку науковців, «щоб ефективно управляти, необхідно спочатку пізнати самого себе, визначити особливості своєї індивідуальності» [2;4]. Оцінить свій професійно-особистісний потенціал можна, використовуючи широко відомі психологічні методики Айзенка, Кеттелла, Леонгарда та ін., які детально описані у психологічній літературі, зокрема у посібниках, спеціально підготовлених на допомогу менеджерам та психологам [6,с.54].

Детально розглянемо здатність фахівця до ефективної передачі інформації, до взаємодії з партнерами за допомогою знакових засобів. Цей процес становить комунікативний аспект ділового спілкування. Узявши це розуміння за основу, виходитимемо з того, що будь-яка порція інформації містить значення і сенс. З урахуванням цього вважатимемо, що комунікація в управлінні – це діалог суб'єктів і їхнє взаєморозуміння завдяки обміну сенсами, які містяться у інформації, що передається. Ефективність комунікації, зокрема у сфері управління, обумовлюється здатністю суб'єктів чітко формулювати, групувати, передавати інформацію й адекватно сприймати її сенс.

Важливим елементом ефективної передачі інформації є оптимальні комунікаційні мережі, які складаються з вертикальних, горизонтальних і діагональних зв'язків. Базовим поняттям є комунікаційна мережа, яка є певним засобом з'єднання і діалогічної взаємодії суб'єктів різних видів професійної комунікації за допомогою інформаційних потоків: електронні комунікації, ділові бесіди, ділова полеміка, ділова кореспонденція, ділові наради, телефонні розмови.

Професійна комунікація в умовах особистісної орієнтації освіти вимагає від фахівця оптимальних напрямів комунікаційних потоків. У зв'язку з цим фахівець має добре орієнтуватися у типах комунікаційних мереж, знати їхні сильні і слабкі сторони, уміти використовувати апробовані варіанти комунікації у групах.

Знання типів комунікаційних мереж особливо важливе для організації ефективної управлінської комунікації згідно з обставинами, що відтворюють як індивідуально-особистісні особливості партнерів, так і характер відносин суб'єктів, типи їхніх залежностей і мети комунікації.

Відзначаючи значущість професійної комунікації, виділимо основні її функції, які відтворюють спрямованість комунікативної діяльності фахівця – інформаційно-сміслова, соціально-представницька, невербальна.

Інформаційно-сміслова функція професійної комунікації пов'язана з точною передачею певного інформаційного змісту, виділенням контексту і розкриттям сенсу повідомлення фахівця. Визначними є такі здібності фахівця, як: грамотно застосовувати типові смисло-лінгвістичні конструкції в усному і письмовому мовленні (участь у дискусіях, публічні виступи, аналіз отриманих відомостей, ділове листування тощо); вміло використовувати як вербальну, так і сенсорну інформацію.

Соціально-представницька функція реалізується для підтримки норм і звичаїв соціально-культурної поведінки (прийом, знайомство, вітання, спілкування з партнерами у рамках сумісних проєктів тощо).

Невербальна функція професійної комунікації пов'язана з використанням жестів, міміки, інтонації як засобів професійної комунікації. Нерідко за допомогою їх передається важлива інформація, особливо за участі очей, губ, пози і жестів. Одна і та ж фраза, вимовлена з різною інтонацією і супроводжувана різними жестами, може набувати прямо протилежних значень. У народі існує прислів'я: „Те ж слово, та інакша мова”. Є жести, які самі собою є сигналами і не вимагають слів. При цьому важливо пам'ятати, що практично будь-який, навіть „найпрозоріший ” жест, має не тільки емоційне, але і національне забарвлення, не говорячи вже про суто національні, зовсім не зрозумілі представникам інших народів і культур. Сфера і частота вживання жестів диктуються традиціями, національним характером тих, що спілкуються,

їхньою культурою. Скупі виразні жести – ознака високої загальної культури людини, хоч це не для всіх народів.

У повсякденній практиці професійної комунікації немає чітко вираженого розмежування між виділеними функціями, вони нерідко „перемішуються, виявляючись одночасно. Але всі вони є чинниками впливу на оптимальний комунікативний простір особистості. Для цього потрібно це з'ясувати на практики. Тому доцільні будуть у навчально-методичному забезпеченні підготовки фахівців рефлексивні та тестові завдання. Як варіант, дайте відповіді на питання:

Які функції професійної комунікації виявляються у Вашій практиці найчастіше і чому? Наскільки оптимальний комунікативний простір у Вашому закладі? Що потребує корекції?

Відповіді на запитання нададуть можливість визначити найважливіше комунікативне уміння фахівця, як вибір способу професійної комунікації. Для цього скористаємося висновками теорії „трансактного аналізу”, в основі якої лежить філософська ідея про те, що кожна людина буде „в порядку”, якщо триматиме своє життя у власних руках і сама нести за нього відповідальність (Е. Берн, 1955) [1, с.142].

Відповідно до цього потрібно врахувати, що на практиці дослідники розрізняють шість рівнів професійної комунікації: ординарний; маніпулятивний; стандартизований; конвенціональний; імітаційний; офіційно-діловий [3; 8; 9;10].

Ординарний рівень характеризується тим, що комуніканти не взаємодіють як партнери, а сприймають один одного як предмети – потрібні або ті, що заважають. Якщо потрібний, треба ним „оволодіти”, підпорядкувати собі, якщо заважає – відштовхнути, „прибрати зі шляху”. Кожен суб'єкт, готуючись до контакту, прагне здійснити „прибудову зверху”. Фаза взаємного інформування: суб'єкт без щонайменших самообмежень відкрито проявляє свою симпатію до „предмета”, який йому подобається, або антипатію до того, хто йому не подобається. Взаємодії і взаєморозуміння при цьому досягти не вдається

Тактика взаємодії з комунікантом, який знаходиться на ординарному рівні, припускає впевнений і спокійний тон, вислови, що справляють належне враження; у крайньому випадку – припинення контакту.

Маніпулятивний рівень професійної комунікації – це взаємодія суб'єктів, які сприймають один одного як суперника у грі, яку треба неодмінно виграти. При цьому хоч би один суб'єкт – це „маніпулятор”, для якого виграш означає вигоду: матеріальну або психологічну. Психологічна вигода полягає у тому, щоб „влаштуватися до партнера зверху” і мати змогу безкарно наносити йому „уколи”. Це властивість деяких нещирих, лицемірних людей. У фазі спрямованості партнера „маніпулятор” заздалегідь готується до підпорядкування собі

співрозмовника для того, щоб „влаштуватися до нього зверху”.

У фазі віддзеркалення партнера „маніпулятор” добре сприймає його актуальну роль, „розставляє пастки”, виділяє ті слабкі місця співрозмовника, які можна використовувати. Фахівець, який прагне до ефективної професійної комунікації, має пам’ятати, що є немало людей, які надягають на себе маски сором’язливості, невпевненості у собі. Щоб зробити стандартизовану комунікацію менш формальною, використовують різні прийоми для зняття маски. Вони можуть бути найрізноманітнішими, але загальна тактика полягає у прагненні створити у партнера певні очікування і не підтвердити їх. У цей момент маска на якийсь час спадає. Не можна сказати однозначно, що стандартизований рівень – негативна форма контакту. Можуть бути ситуації, у яких він цілком прийнятний і навіть необхідний. Наприклад, при розузгодженості особистих відносин між колегами, керівником і підлеглим маски ввічливості і уваги допоможуть зберегти зовні нормальні взаємини.

Конвенціональний рівень професійної комунікації припускає повноцінну діалогічну взаємодію суб’єктів, у яких є потреба у контакті, готовність реалізувати „прибудову поряд”, проявити турботу про партнера, забезпечивши йому рівноправні можливості „прибудови поряд”. Для цього рівня необхідно володіти такими якостями характеру, як етична і моральна спроможність, комунікативна грамотність. Конвенціональний рівень професійної комунікації оптимальний для вирішення особистісних і міжособистісних проблем суб’єктів управління. Він вимагає від партнерів високої культури, розвиненого особистісного досвіду. Уміння „тримати” діалог на цьому рівні, а до того ж „приводити” його до такого рівня, можна уподібнити складному мистецтву, для оволодіння яким іноді доводиться роками працювати над собою. Але саме такий рівень професійної комунікації оптимальний в умовах особистісної, гуманістичної орієнтації освіти, а також у ситуаціях освоєння системних новацій.

Імітаційний рівень професійної комунікації, що володіє повнотою і людяністю попереднього, перевершує його тонкістю змісту і багатством відтінків. У фазу спрямованості на партнера тут не просто „вбудована” турбота про те, щоб він мав принципову можливість прибудови „поряд”. Тут є живий інтерес до особистісних особливостей співрозмовника, причому інтерес не самокорисливий, а пройнятий симпатією до людини. Цей особливий нюанс контакту – інтерес до іншого – приносить у майбутню взаємодію дух святкової піднесеності. Імітаційний рівень професійної комунікації можливий лише з тими людьми, яких ми вже знаємо, з якими у нас є досвід комунікації у минулому, не затьмарений розчаруваннями, образами, зрадою. Фахівцю часто доводиться йти на

конфронтацію з партнером, але робити це треба не через неприязнь до людини, а тільки на користь справи.

Рівні оптимального розвитку професійної комунікації фахівця має забезпечують поєднання всіх шість її рівнів, які визначають його комунікативні здібності і вміння. Без комунікативних умінь фахівця говорити про все це марно, бо у процесі спілкування народжується те, що і становить суть колективної справи: обмін ролями, обмін інформацією, встановлення міжособистісних взаємин, співпереживання, формування самооцінки. Усе це сприяє успішності трудової діяльності колективу [9].

Почати потрібно з проведення практичних завдань. Запропонувати декілька варіантів тестових завдань з тесту «Уміння слухати» для оцінювання ступеня розвиненості власних комунікативних якостей фахівців [7, с.70-89; 8, с. 98- 100].

Тест 1. Уміння слухати визначає рівні умінь фахівця слухати співрозмовника: завжди (вищий), часто (високий), іноді (достатній), ніколи (середній). Тестові завдання мотивують фахівцю потребу навчитися слухати співрозмовників.

Тест 2. Уміння слухати, що визначає якість фахівця – його рівень умінь слухати і говорити у міру. Вам важко слухати співрозмовників, недооцінюєте користь, яку можна взяти з розмови та збагатити Ваші знання і життєвий досвід (середній рівень). Ви – посередній слухач. Для Вас бесіда – не головне джерело інформації і основа спілкування. Від Вас багато можна дізнатися, але не тільки Вам дано право на істину. Навіть критику і докори корисно вислухати. Вам необхідно слухати більше, ніж Ви це робите (достатній рівень). Розмовляти з Вами – одне задоволення. Ваші співрозмовники завжди можуть почерпнути від Вас що-небудь корисне (високий рівень). Ви умієте розуміти інших людей – це чудова риса керівника, яку важливо зберегти (найвищий рівень).

Тест 3. Уміння слухати. *Тестові завдання спрямовані* для оцінювання ступеня розвиненості власних комунікативних якостей як *результату тесту 1-2*: більше 16 балів фахівець має вищий рівень вміння слухати; від 13 до 16 балів – у Вас високо розвинене вміння слухати; від 10 до 12 балів – достатній рівень; менше 10 балів – Ви не вмієте слухати людей, бесіди з Вами неефективні.

Тест 4. Уміння висловлювати свої думки. *Результат*: більше 16 балів фахівець має вищий результат; від 12 до 16 балів – високий результат; від 10 до 12 балів – достатній; менше 9 балів – середній.

Тест 5. Взаємини із співрозмовником. Цей тест допоможе Вам зробити висновок про те, як впливають Ваші дискусії на взаємини з людьми. Оцініть кожен вислів за 4-бальною шкалою, пригадавши при цьому конкретні ситуації. За допомогою цього тесту керівники зможуть оцінити рівні: взаємна підтримка колективу; злагожденості у спілкуванні;

здатності залагоджувати конфлікти. *Інтерпретація результатів*: якщо недобір у „взаємній підтримці”, значить, Вам треба бути більш уважним до співрозмовника. Погана залагодженість в професійній комунікації – симптом того, що сама комунікація відбувалася у несприятливих умовах – поспіхом, за відсутності приводу для обговорення тощо. Нарешті, якщо є труднощі із залагоджуванням конфлікту, то потрібно активніше шукати шляхи до взаєморозуміння. У подальшому пропонуємо розробити систему рефлексивних завдань для лабораторних та практичних занять з слухачами курсів підвищення кваліфікації інститутів післядипломної освіти, за допомогою яких вони проаналізують власну звичайну поведінку і пригадають, як вони впливають на взаємини з людьми.

Отже, нами розглянуто навчально-методичне забезпечення розвитку професійної комунікативної компетентності фахівців, яке передбачає різноплановість системи неперервної освіти і відображає три взаємопов’язані складові – наукові знання (розвиток комунікативної компетентності, яка забезпечує ефективна комунікація у процесі навчання фахівців); практичні вміння й навички (визначення основних дидактичних одиниць навчання шляхом використання різних видів рефлексивних вправ і тестових завдань); цінності (розвиток комунікативної компетентності фахівців як інтеграції особистісної, предметної, надпредметної, метапредметної). Саме ці складові є засобами ефективної передачі інформації, взаємодії з колективом, ділового спілкування з учасниками освітнього процесу).

Список використаних джерел:

1. Берн Э. Трансакционный анализ и психотерапия : пер. с англ. / Э. Берн. – СПб. : Братство , 1992. – 224 с.
2. Биков В.Ю. Методичні системи сучасних інформаційно-освітніх технологій / В.Ю. Биков // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / за ред. Л. Л. Тovaжнянського та О. Г. Романовського. – Вип. 3. – Х., 2002. – С. 73-83.
3. Бланшар Кен. Лидерство: к вершинам успеха / Кен Бланшар. – СПб : Питер, 2011. – 362 с.
4. Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психологические труды. –М.: Московский псих.- соц.институт, Воронеж: НРО «МОДЭК», 2002. – 256с.
5. Василенко Н.В. Комунікативна компетентність – ключова характеристика профільного ЗНЗ в умовах інформаційного суспільства / Н. В. Василенко // Розвиток професійної компетентності педагогів в

системі післядипломної освіти: зб. наук. пр. / Вінниц. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. працівників. – Вінниця, 2011. – С. 74-78.

6. Василенко Н.В. Управлінська комунікація керівника навчального закладу / Н.В. Василенко // Управління школою. – 2012. – № 2. – С. 53-84.

7. Василенко Н.В. Професійна комунікативна компетентність фахівця: психолого-педагогічні аспекти мережевої комунікації / Надія Василенко. –Х.: Вид. група «Основа», 2016. – 112с.

8. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении. Специальный практикум по социальной психологии / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.

9. Зигерт С. Руководить без конфликтов / С. Зигерт, Л. Ланг. – М. : Экономика, 1990. – 335 с.

10. Кузибецкий А.Н. Научные основы и техники управленческой коммуникации руководителей с персоналом образовательных учреждений : учеб.-метод. пособие / А.Н. Кузибецкий, Н.Н. Рождественская ; науч. ред. В. В. Сериков. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2004. – 120 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ВРОНСЬКА Вікторія Миколаївна, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОППО

У сучасному суспільстві головне місце займає особистість, її знання та вміння. Для успішної професійної діяльності кожній особистості слід постійно розширювати знання у своїй професійній сфері, розвивати у собі творчі таланти, бути активною, комунікабельною та відкритою, без зайвого вагання брати на себе відповідальність за вирішення поставлених завдань. Для цього необхідно володіти професійно-важливими якостями (ПВЯ).

Місце професійно важливих якостей у структурі професійної спрямованості особистості.

Істотним критерієм правильного вибору професії є відповідність схильностей і здібностей людини тим вимогам, які дана професія пред'являє до працівника. Безсумнівно, що така відповідність буде сильнішою, чим сильнішою є гармонія між схильністю і здібностями молодшої людини. Питання про співвідношення схильності як спрямованості на діяльність і здібності до цієї діяльності має першорядне значення для побудови наукової теорії професійної консультації.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблемою формування професійно важливих якостей різних професій займалися такі науковці як: А. С. Борисюк [1], О. І. Гура [2], Н. Л. Замкова, В. Г. Кунтиш, М. С. Лобур, А. С. Окіпняк.

Принципове вирішення деяких основних сторін даного питання міститься в дослідженнях А.Г. Ковальова і В.М. Мясичева, а також дослідження Б.М. Теплової, присвячені проблемам розвитку здібностей. Найважливіші положення, що стосуються даної проблеми і обґрунтовані нами, полягають у наступному. Здібності не можна розглядати як приховані до пори до часу внутрішні можливості людини. Вони завжди є похідними від особистості індивіда й умов його життя та діяльності.

Про здібності судять за результатами діяльності. Саме ж істотне в тому, що в діяльності здібності не тільки виявляються, але і розвиваються. Виходячи з цього, і вирішується питання про взаємовідносини між схильностями і здібностями. Представляючи собою вибіркове ставлення до діяльності, потреба в ній, схильність призводить до пробудження і мобілізації прихованих до цього сил людини, допомагає виявленню та формуванню її здібностей, в значній мірі визначає її професійну спрямованість.

Першою ознакою наявності у людини у ранньому віці певних задатків є **схильності**. **Схильності** проявляються в прагненні дитини до певної діяльності, в інтересі до змісту тих чи інших сфер людської діяльності. Тісний взаємозв'язок між задатками і схильностями спостерігається і у дорослих. Іноді в житті буває так, що у людини не було можливості реалізувати свій творчий хист, наприклад, до живопису. Але ось різка зміна умов життя призводить до того, що раніше проявлялися схильності на основі певних задатків раптом отримують можливість розвинутиися і у людини різко виявляються здібності до того ж живопису. Показником схильностей є пристрасний потяг до діяльності, обумовлений не зовнішніми причинами («визнання», «успіх»), а саме глибинним тяжінням до неї.

Таким чином, розвиток здібностей до діяльності не може відбуватися поза схильністю, а схильність неминуче призводить до розвитку здібностей. У зв'язку з цим підтверджується «Закон відповідності здібностей і схильностей». Хоча в окремих випадках в силу зовнішніх, іноді несприятливих, впливів може бути розбіжність схильностей і здібностей, але основним все-таки є правило відповідності здібностей і схильностей.

А.Г. Ковальов і В.М. Мясичев підкреслюють, що випадки розбіжності схильностей і здібностей свідчать про наявність побічних впливів. Так, трапляється, що "батьки прагнуть розвинути у дитини те, до чого немає достатніх передумов", або людина потрапляє в таке

середовище, де панують спеціальні інтереси (наприклад, художні, музичні, технічні, сценічні), де оцінка людини і ставлення до неї пов'язані з її успіхами у відповідній галузі. "Заразившись" цими інтересами й оцінками, людина шукає і мріє про досягнення, але якщо здібностей немає, то зусилля не дають достатньо продуктивних результатів. І в тому і в іншому випадку виявляється протиріччя між тим, що здається схильністю і відсутністю здібності".

Цілком очевидно, що діяльність дитини, викликана примусом з боку батьків або прагненням до успіху, до самоствердження, не можна розглядати як дійсну схильність. Тому, коли говорять про випадки розбіжності між здібностями і схильностями, мають на увазі саме те, що видається схильностями. Що ж стосується дійсних схильностей, то вони підпадають під "природний закон відповідності схильностей та здібностей".

Очевидно, що діяльність дитини, викликана примусом з боку батьків або прагненням до успіху, до самоствердження, не можна розглядати як дійсну схильність. Тому, коли говорять про випадки розбіжності між здібностями і схильностями, мають на увазі саме те, що здається схильностями. Що ж стосується дійсних схильностей, то вони підпадають під "природний закон відповідності схильностей та здібностей". Численні спостереження за розвитком здібностей підтверджують безперечну реальність "закону відповідності". Він відображає найбільш загальну залежність, існуючу між схильностями і здібностями. Спостереження, проте, вказують на те, що виникнення і початковий розвиток схильності не завжди пов'язаний з потребою людини в реалізації власних можливостей.

Згідно переважній у психології думці, задатки людини не можна розглядати як певні психічні властивості. Природні можливості є особливостями анатоμο-фізіологічними. Яким чином фізіологічні особливості можуть сприяти появі схильності як явищу психологічному або гальмувати її появу, якщо відбувається стрибок від анатоμο-фізіологічного задатку до здатності – залишається незрозумілим. Дійсно, розгляд задатку як поняття анатоμο-фізіологічного має для психолога "сене лише як посилення на ту область, якою він не займається. Це разом з тим формально-логічне припущення того, що якщо є здібності, то щось має бути до їх появи".

Цікавою є точка зору В.М. Мясіщева, що вводить проміжне (між задатками і здібностями) поняття **дані** дитини. **Дані** - це відносно елементарні психічні особливості, що не є ще здібностями і обумовлені відповідними задатками. "Аналіз здібностей дозволяє виявити в їх структурі більш загальні і прості властивості, які, будучи психологічними, лише у своєму поєднанні і, головне, у своїй

спрацьованості стають здібностями. Ці елементарні властивості і представляють той матеріал, ті так звані дані, з яких у подальшому житті можуть сформуватися у здібності. Виявивши достатні голосові, силові, діапазональні і тембральні дані, точність розрізнення та відтворення звуків, акордів і мелодій тощо, можна сказати про задатки співака, але лише процес навчання забезпечує їх формування в здатності".

Намагатимемося зрозуміти одну з основних психологічних передумов вибіркового ставлення до навколишньої дійсності. Маємо на увазі ті численні випадки, коли дані людини є основною умовою виникнення схильності. Вибірковість реагування при цьому зумовлена насамперед, більш високою чутливістю до певних сторін зовнішніх впливів, більш тонким і диференційованим їх сприйняттям. У свою чергу, це сприяє виникненню емоційного відгуку і естетичного ставлення до обставин або до діяльності, з якою людина стикається. Таким чином, зустріч з діяльністю, для якої у людини є специфічні дані, може актуалізувати психічні особливості, що підвищують реактивність щодо всього, що стосується даної діяльності. Остання стає все більш привабливою для людини, все сильніше впливає на різні сторони її психічної діяльності.

Елементарні психічні особливості, з яких можуть скластися спеціальні здібності до більшої частини інших видів діяльності (оператора, лікаря, педагога, юриста і т.п.), зазвичай виникають пізніше, так як вони значно більшою мірою є похідними від умов життя і діяльності людини.

Особливий інтерес представляє мотиваційна сторона діяльності. Схильність до неї пробуджується у зв'язку з такими індивідуальними особливостями, завдяки яким людина може повніше і глибше відобразити специфічне зміст діяльності. У зв'язку з цим схильність є потребою саме в цьому основному змісті. Людина захоплена діяльністю заради неї самої, заради того задоволення, яке вона приносить. І чим сильнішою є ця потреба, тим менш питома вага різних побічних мотивів. Цілком очевидно, що в подібних випадках схильність знаходиться в гармонії зі здібностями.

Захоплення діяльністю, відповідні можливості людини, забезпечують її результативність. Здібності людини отримують визнання у оточуючих і починають усвідомлюватися їх носіями. Усвідомлення власних здібностей призводить, при сприятливих умовах, до виникнення додаткового мотиву діяльності. Підвищується вимогливість до себе, зростає відчуття відповідальності перед суспільством за результат своєї діяльності. Однак при несприятливих виховних умовах можуть сформуватися самовпевненість і легковажне ставлення до труднощів. П.А. Шавир розглядав такі форми взаємозв'язку між професійною

спрямованістю і здібностями, при якій виникнення схильності до професії відбувається у зв'язку з даними людини. Схильність тут, по суті справи, є потребою в реалізації своїх здібностей. Саме в таких випадках кажуть: "Людина знайшла себе в діяльності."

Спостереження, однак, показують, що дана форма взаємозв'язку схильностей і здібностей не єдина. Нерідко вибіркове відношення до діяльності виникає не на основі реактивності особистості на специфічний зміст цієї діяльності, а у зв'язку з тим, що вона задовольняє деякі інші потреби, які є домінантними.

Нерідко професійна спрямованість складається під визначальним впливом цінностей молодого людини. Формування спрямованості на діяльність може відбуватися під впливом потреби людини в своєму різнобічному розвитку. Таким чином, вплив фактору здібностей на виникнення вибіркового ставлення до діяльності може бути більш віддаленим і опосередкованим.

Безсумнівно, однак, в окремих випадках виникнення схильності ще не свідчить про її відповідність вродженим людини. Тут, у свою чергу, зустрічаються два основні варіанти. У процесі випробовування сил, а тим більше регулярної практичної діяльності, можливості для її майстерного виконання може виявитися недостатньо, і тоді схильність, не підкріплюється почуттям задоволення від праці, і буде слабшати. Або в процесі діяльності відбудеться достатній розвиток необхідних для неї здібностей. У цьому випадку створюються психологічні передумови для зрушення мотивів діяльності. Привабливими в ній для людини все більше будуть не зовнішні особливості, а її творчий бік, її специфічний зміст.

"Відповідність між людиною і діяльністю не є апріорною. Вона формується лише в процесі практичної діяльності, а на основі активної проби сил, що починається вже в шкільні роки".

Механізми формування і структура професійно важливих якостей

Під професійно важливими якостями (ПВЯ) будемо розглядати індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності і успішність її засвоєння. До ПВЯ відносяться і здібності, але вони не вичерпують усього обсягу ПВЯ.

За останнє десятиріччя дослідження особистості професіонала здійснюються у двох напрямках. По-перше, надзвичайно багато робіт присвячено вивченню окремих індивідуально-психологічних особливостей особистості в праці. Інтерес до цього напрямку зумовлений тим, що з експериментальної точки зору простіше здійснити поглиблене вивчення однієї або декількох рис особистості, ніж дослідити цілісну особистість. Більшість наявних методик також направлена на діагностику окремих рис або їх комплексів. Експеримент у формі спостереження однієї властивості особистості дозволяє більш глибоко і детально

простежити прояв цієї властивості в професійній діяльності та її вплив на процес і результат роботи. Найчастіше роботи цього напрямку йдуть від запитів практиків і присвячені будь-якому конкретному виду професійної діяльності. У цьому випадку дослідник найчастіше спирається на концепцію ПВЯ особистості. Для кожного виду діяльності набір ПВЯ може бути досить специфічним. Посилена увага до певної якості особистості дозволяє розробляти практичні рекомендації з огляду врахування та цілеспрямованого формування даної властивості у професійній діяльності. Багато рекомендацій апробовано, та їх практична цінність підтверджена.

Роботи даного напрямку часто є складовими частинами комплексного дослідження, що має на меті розглянути цілісний комплекс ПВЯ, їх взаємозв'язок і взаємовплив у процесі конкретної професійної діяльності. Тут простежується спроба подолати аналітичний підхід і перейти на рівень вивчення цілісної особистості. Таким чином, зазначений напрямок досліджень не можна жорстко відмежовувати від другого напрямку, який дещо втратив популярність в нашій країні в останнє десятиліття, - від вивчення цілісної особистості в професійній діяльності.

Доцільність синтетичного підходу до дослідження особистості професіонала підкреслювалася давно. Ще в 1930-ті рр. зазначалося, що психологічне вивчення професій має прагнути охопити всю сукупність властивостей особистості в їх найбільш характерному поєднанні. В останні роки теоретичні уявлення про роль особистості в професійній діяльності, що склалися у вітчизняній психології призвели до розуміння необхідності синтетичного підходу в прикладних дослідженнях особистості.

У зарубіжній психології вже в 1930 - 1940-і рр. почалося розуміння того, що вивчення окремих властивостей особистості в професійній діяльності є недостатнім, і дослідник, що обмежує себе такими рамками, неминуче заходить у глухий кут. Це спричинило за собою перехід до багатостороннього, так званого характерологічного опису, що дозволяє дати цілісну особистісну оцінку професіонала.

В даний час більшість фахівців схиляється до думки, що особистісний підхід - це не просто врахування індивідуальних особливостей особистості в професійній діяльності, але перш за все вивчення шляхів становлення особистості професіонала.

При всій своєрідності комплексів ПВЯ в різних видах професійної діяльності можна, однак, назвати ряд особистісних якостей, що виступають як професійно важливі практично для будь-якого виду професійної діяльності. Це перш за все *відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка*, яка є важливим компонентом професійної

самосвідомості, і дещо специфічні *емоційна стійкість, тривожність, ставлення до ризику*. Особливості нейродинаміки і деякі властивості темпераменту (зокрема, екстра-інтроверсія) також виявляються значущими в багатьох видах професійної діяльності. Хоча ці психологічні феномени і не включаються до переліку особистісних властивостей, а розглядаються звичайно як властивості нижчих рівнів психіки - зокрема, індивідного, - доцільно зупинитися на них з двох причин. По-перше, деякі автори, що розглядають особистість більш широко, включають ці властивості в одну з її підструктур. По-друге, особливості нейродинаміки є базою для цілого ряду ПВЯ особистості - емоційної стійкості, тривожності, схильності до ризику, навіть самооцінки і настільки тісно з ним пов'язані, що не можуть бути вилучені з розгляду.

В якості ПВЯ може виступати будь-якість працівника, що включена в систему діяльності. Проте слід врахувати, що структура ПВЯ залежатиме від змісту і специфіки трудової діяльності. «Кожна професія і спеціальність передбачає наявність спеціалізованих і професійно важливих рис і якостей».

В. Д. Шадриков пише у своїх роботах: «Під професійно важливими якостями (ПВЯ) будемо розуміти індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності і успішність її освоєння». Слід зазначити, що до ПВЯ автор відносить в першу чергу особливості психічних процесів, не розглядаючи як ПВЯ особливості темпераменту (такі як емоційна стійкість, тривожність) і особистості (акуратність, посидючість).

В. А. Бодров визначає ПВЯ більш широко: «Вся сукупність психологічних якостей особистості, а Е. В. Богачева (Тверська державна медична академія МОЗ) відносить також цілий ряд фізичних, антропологічних та фізіологічних характеристик людини, які визначають успішність навчання і реальної діяльності. Конкретний перелік цих якостей для кожної діяльності специфічний (за їх складом, необхідного ступеня вираженості, за характером зв'язку між ними) і визначається за результатами психологічного аналізу діяльності...». Однак В. А. Бодров вважає, що ефективність трудової діяльності зумовлена не тільки особливостями пізнавальних і психомоторних процесів, що характеризують здібності, але й такими якостями суб'єкта діяльності, як особливості мотивації, темпераменту, емоційно-вольової сфери, характеру. А також фізіологічними та фізичними особливостями суб'єкта, які впливають на ефективність навчальної і трудової діяльності.

В. А. Толочек стверджує, що під професійно важливими якостями розглядають якості, необхідні людині для ефективного вирішення професійних завдань, і відносить до них значний ряд якостей — від природних задатків до професійних знань, отриманих в процесі

професійного навчання і самопідготовки. До ПВЯ також відносять особливості особистості (мотивація, спрямованість, смислова сфера), що має велике значення для нашого дослідження, психофізіологічні особливості (темперамент, особливості вищої нервової діяльності), особливості психічних процесів, а для деяких видів діяльності — навіть анатомо-морфологічні характеристики людини.

Механізми формування і структура професійно важливих якостей

Для психології дуже важливим є той факт, що особливості нейродинаміки справляють істотний вплив на формування ПВЯ особистості. Відомо, що слабкість нервових процесів породжує підвищену тривожність, емоційну нестійкість, знижену активність в діяльності і так далі. Для осіб з дуже високими показниками сили нервової системи підвищена ймовірність встановлення негнучкої неадекватно високої самооцінки.

Важлива роль в самооцінці професійної діяльності підтверджена в ряді робіт. Загальна успішність діяльності негативно корелює з неадекватністю самооцінки і з її нестійкістю. Дещо меншою мірою ця закономірність виражена у початківців, особливо в період професійної підготовки. У міру зростання професіоналізму на перший план виходить вміння професіонала на основі минулого досвіду оцінити свої можливості в тих чи інших умовах діяльності; роль емоційного компонента знижується і актуалізується лише в екстремальних умовах.

Самооцінка багато в чому визначає формування цілого ряду психологічних людських якостей. Так схильність до ризику часто породжується неадекватною самооцінкою. Але робота, що включає прийняття відповідальних рішень теж багато в чому регулюється "ставленням до ризику". В експериментальних дослідженнях Кондрацького А. А. показано зв'язок ставлення до ризику з успішністю професійного навчання. У всіх випадках несприятливих крайніх значеннях вираженості цієї властивості. Високі оцінки призводять до того, що діяльність професіонала детермінується потребами афективного плану; типова недооцінка вимог ситуації і переоцінка власних можливостей. Низькі оцінки пов'язані з боязню прийняття рішень, повільністю і пасивністю. В обох випадках порушено ймовірне прогнозування в діяльності. Результат - істотне зниження загальної ефективності.

Емоційна стійкість як здатність зберегти оптимальні показники діяльності при впливі емоційних факторів також багато в чому залежить від особливостей самооцінки. Вона тісно пов'язана з тривожністю - властивістю, істотно обумовленим біологічно. Обидві ці якості, що розглядаються іноді як властивості темпераменту частіше - як особистісні характеристики, професійно значущі в багатьох видах діяльності, і що

відмічається в багатьох видах регулярної професійної діяльності. Подібна ж залежність найчастіше спостерігається між успішністю діяльності і емоційною стабільністю. У багатьох видах діяльності важливою виявляється емоційність - інтегральна здатність до емоційних переживань. Особливо серйозні вимоги до цієї сфери висувають професії, що вимагають високої емоційності і одночасно емоційної стійкості, - наприклад, діяльність вчителя, медика, професійного музиканта, актора.

Властивість екстра - інтроверсії прийнято вважати професійно важливою насамперед для групових видів діяльності або професій, пов'язаних зі спілкуванням, роботою з людьми. Але ця якість може мати значення і для індивідуальної роботи. Є дані, що інтроверсія пов'язана з більш високим рівнем активації кори головного мозку у спокої, тому інтроверти віддають перевагу діяльності, що дозволяє уникати надмірної зовнішньої стимуляції. Екстраверти прагнуть до такої стимуляції, воліють діяльність дає можливість додаткових рухів, емоційно-мотиваційної залученості. Відомо, що інтроверти більш стійкі до монотонної роботи, краще справляються з роботою, що вимагає підвищеної пильності, точності. У той же час напружених робочих ситуаціях вони проявляють велику схильність до тривожних реакцій, негативно впливає на успішність діяльності. Екстраверти ж менш точні, орієнтуються в напружених робочих ситуаціях. При груповій роботі необхідно враховувати велику сугестивність і конформність екстравертів. Серед власне особистісних властивостей найчастіше згадується в якості універсальної ПВЯ відповідальність. Відповідальність розглядається рядом авторів як одна з властивостей, що характеризують спрямованість особистості, впливає на процес і результати професійної діяльності насамперед через відношення до своїх посадових обов'язків і до своїх професійних якостей. Більшість інших особистісних якостей є більш специфічними і важливі лише для певних видів професійної діяльності. підсумовуючи результати експериментальних робіт, можна припустити, що особливості особистості можуть виступати як ПВЯ практично в будь-якому виді професійної діяльності.

Н.А. Амінов приходить до висновку, що необхідно при визначенні професійної здатності враховувати три моменти:

- наявність спеціальних задатків (вибіркової установки);
- наявність спеціальних здібностей, котрі б полегшували засвоєння знань і навичок роботи;
- наявність здібностей до “пошуку свого інтерперсонального середовища”, яка б полегшувала реалізацію власного природного потенціалу.

Отже, для ефективності професійної діяльності набір професійно важливих якостей в найбільш загальному вигляді може бути представлений таким чином:

- Професії (спеціальності), де взаємодія проходить в системі “людина – людина”;
- Професії, де взаємодія проходить в системі “людина – машина – знакова система”;
- Професія, де взаємодія проходить в системі “людина – технічна система”.

При цьому професійно важливими якостями спеціаліста в системі “людина – людина” є, перш за все, особистісні компоненти діяльності.

Висновок. Сьогодні ці аспекти є надзвичайно актуальними, адже при ринкових умовах, аналізують усіх на предмет професійно значущих якостей: керівника, колегу, колишнього вчителя, особистого психолога. Навіщо?

1. Шукають у них професійні якості, які могли б запозичити, щоб стати більш професійними.
2. Щоб оцінити рівень їхнього професіоналізму і на конкурентній основі вибрати для себе кращих з них.

Література:

1. Борисюк А. С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / А. С. Борисюк. - Івано-Франківськ, 2004. - 20 с.
2. Гура О. І. Педагогічні умови формування професійних комунікативних якостей соціального педагога : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / О. І. Гура. - Харків, 2001. - 20 с.
3. Замкова Н. Л.

АКМЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ МЕТОДИЧНИХ СЛУЖБ СИСТЕМИ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ГОРДІЄНКО Наталія Василівна, старший викладач кафедри психології управління, начальник навчального відділу Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

У складних умовах сьогодення України, її спрямованості на загальноєвропейську інтеграцію, особливого значення набуває

підвищення якості освіти й підвищення кваліфікації фахівців освітньої галузі в контексті вимог до їх особистості: здатність до інновацій і творчості, постійного професійного саморозвитку й самовдосконалення, професійної мобільності тощо (А. Деркач, І. Калиш, І. Седина та ін.). Це, у свою чергу, актуалізує пошук і реалізацію нових підходів до розвитку психологічної компетентності працівників методичних служб системи середньої освіти, які в умовах післядипломної педагогічної освіти покликані сприяти особистісно-професійному зростанню фахівців, розвитку їх здатності самостійно вирішувати життєві й професійні проблеми. У зв'язку з цим, доцільно дослідити важливість використання акмеології в даному контексті, що й визначило *мету роботи* – висвітлити акмеологічний аспект розвитку психологічної компетентності працівників методичних служб системи середньої освіти.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень (Б. Ананьєв А. Деркач, В. Закикін, Н. Кузьміна, С. Пальчевський та ін.), свідчить, що акмеологічний підхід до розвитку професійної компетентності фахівця є одним із поширених сучасних підходів, що передбачає вивчення людини як цілісної особистості на етапі продуктивної зрілості, яка досягла успішних результатів у процесі самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення.

Відповідно до цього підходу психологічну компетентність методичних працівників розглядаємо як наявність необхідних психологічних здібностей, знань і вмінь. При цьому, необхідними знаннями і уміннями методиста вважаються ті, які допомагають йому зробити своє життя, а відтак і оточення – повноцінним, цікавим, насиченим. [Гордієнко]

У структурі психологічної компетентності виокремлюємо такі *компоненти*: *когнітивний*, який включає в себе систему психологічних знань, необхідних для здійснення працівниками методичних служб системи середньої освіти функцій успішної методичної діяльності; *мотиваційний* - сукупність мотивів, які спонукають особистість методиста до підвищення рівня психологічної компетентності; *операційний*, що містить комплекс психологічних умінь та навичок, які ґрунтуються на психологічних знаннях і забезпечують успішність здійснення методичної діяльності; *особистісний*, який визначає систему особистісних характеристик методичних кадрів, які впливають на результативність їх професійної діяльності. Суттєвою особливістю розвитку психологічної компетентності є умова взаємозв'язку і взаємообумовленості всіх компонентів структури (І. Седина). Тому цілеспрямований розвиток одного із компонентів компетентності передбачає формування й інших її компонентів.

Акмеологічні умови стосуються обставин, від яких залежить досягнення високого професійного результату. У психолого-акмеологічних дослідженнях (А. Бодальов, А. Деркач, Є. Клімов, Н. Кузьміна та ін.) такими умовами виступають задатки, здібності, умови виховання та освіти, майстерність тощо.

Відповідно до результатів досліджень, акмеологічний підхід характеризується відповідними чинниками та умовами, які сприяють або гальмують розвиток професіоналізму та майстерності. Як зазначає Н. Кузьміна, акмеологічні чинники – це об'єктивні причини, які зумовлюють самоспрямування особистості до вершин професійної діяльності. Окрім цього, А. Деркач і Н. Кузьміна вважають, що до загальних акмеологічних чинників суб'єктивні характеристики фахівця (високий рівень мотивації, потреба в досягненні позитивних результатів, самореалізація, самовдосконалення та прагнення до нових професійних звершень тощо).

Слід зазначити, що система післядипломної освіти спрямована на формування такого рівня психологічної компетентності, який дозволяє працівникам методичних служб системи середньої освіти оптимальним чином самовдосконалитись, самореалізуватися, самоактуалізуватися. На сьогоднішній день акмеологія інтенсивно розвивається разом з психологією, педагогікою, менеджментом, і істотно змінює акценти у формуванні професійної компетентності та в системі безперервної освіти загалом. Акмеологічний підхід акцентує увагу на розвиток творчих здібностей методистів з урахуванням різних аспектів їх підготовки і професійного вдосконалення.

Отже, акмеологічний аспект розвитку психологічної компетентності працівників методичних служб системи середньої освіти є особливо важливим для ефективного здійснення освітнього процесу. Визначення шляхів, закономірностей та чинників направлення особистості до вершин професійної досконалості в контексті акмеології є основою подальшого дослідження формування психологічної компетентності працівників методичних служб системи середньої освіти.

Література

1. Гордієнко Н. В. Зміст і структура розвитку психологічної компетентності фахівців районних методичних кабінетів / Н. В. Гордієнко // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти АПН України. Асоціац. безперервн. освіти дорослих; ред.кол.: О. Л. Ануфрієва та ін. Вип. 9 / гол. ред. В. В. Олійник. – К.: Геонпринт, 2008. – С. 170–177.
2. Кузьміна Н. В. Фундаментальна акмеологія як важливіший ресурс процесу підвищення продуктивності образования / Н. В. Кузьміна // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 14–19.

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

ГУРНІК Людмила Василівна, доцент кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОШПО

Сучасна дошкільна освіта як первинна складова в системі неперервної освіти України (Закон України «Про дошкільну освіту», ст. 4, п. 1) орієнтує педагогів, батьків та громадськість на формування життєздатної, свідомої, творчої особистості, що, у свою чергу, вимагає удосконалення професійної компетентності педагога дошкільної галузі.

Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, програми розвитку дитини дошкільного віку спрямовують роботу педагога на створення умов для розвитку творчої особистості у системі дошкільної освіти, а саме, систематизацію знань щодо принципів та завдань дошкільної освіти, змісту дошкільної освіти; формування вмінь створювати ефективний життєвий простір з метою засвоєння дитиною дошкільного віку мінімального освітнього ядра, підвищення ролі завдань розвитку творчого потенціалу дитини як засобу формування її духовного світу, національної свідомості, морально-етичних ідеалів.

Дитина дошкільного віку є суб'єктом пізнавальної, предметно-прикладної та комунікативної діяльності, завдяки чому задовольняє свої потреби у фізичному, психічному, духовному та соціальному становленні. Як суб'єкт життєдіяльності дитина дошкільного віку активно орієнтується у довкіллі відповідно до своїх вікових можливостей, пристосовується і впливає на нього, розвивається, вчиться чинити опір негативним проявам.

Сучасні вимоги стимулюють педагогів дошкільної освіти до заміни кількісного підходу в організації та оцінці ефективності дошкільної освіти на якісний; орієнтують на виняткову роль власної активності дитини в особистісному становленні, на різнобічну збалансованість її особистості та гармонійне поєднання дитини і навколишнього світу. Завдання дорослого при цьому – допомогти дитині жити власними силами у злагоді із довкіллям та із самим собою. Вона є важливим орієнтиром для самостійних, виражених, доцільних у кожному конкретному випадку дій педагога.

Відповідна підготовка педагогів дошкільної освіти має виняткове значення для забезпечення умов щодо формування особистості дитини, розвитку її творчих здібностей та набуття нею соціального досвіду, адже

сучасній дошкільній освіті потрібні педагоги з новим якісним баченням проблем дошкільної освіти, педагог-творець, професіонал, здатний швидко перебудувати напрям і зміст діяльності відповідно до технологій та вимог суспільства, педагог, який допоможе дитині сформувати потребу в самостійності, реалізації себе як усебічно та гармонійно розвиненої особистості.

Доречно звернути особливу увагу на можливість вирішення цієї проблеми в умовах післядипломної педагогічної освіти. Головне завдання у підготовці педагогічних кадрів сучасної дошкільної освіти – підвищення їх компетентності в контексті системи пошуку, підтримки та розвитку особистості. Враховуючи вищезазначене зауважимо, що значна перевага надається педагогові, який є:

- провідником національного та загальнонародського;
- носієм власного гуманістичного досвіду;
- особою, яка здійснює вибір, приймає самостійні рішення в розв'язанні педагогічних завдань;
- ініціатором створення необхідних сприятливих умов для розвитку, виховання й навчання дошкільників.

Слухачі курсів мають можливість брати активну участь у лекційних, практичних та семінарських заняттях із проблем щодо:

- сучасних підходів до організації ефективного життєвого простору дітей дошкільного віку;
- змісту та умов оптимізації педагогічної діяльності з метою забезпечення життєвої компетентності дошкільника;
- формування громадянськості у дітей дошкільного віку;
- основних аспектів перспективності та наступності в дошкільлі та початковій школі;
- формування економічної культури та логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку;
- здоров'ятворчої та здоров'язберігаючої складових у системі дошкільної освіти;
- організації просвітницької роботи з батьками дітей дошкільного віку;
- основних аспектів вирішення проблеми розвитку творчої особистості в системі дошкільної освіти.

При підготовці педагогічних кадрів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах післядипломної педагогічної освіти ми готуємо їх до вдалого та кваліфікованого поєднання ідеї «стандартизації» з перспективною побудовою життєвого простору дошкільника, що, у свою чергу, дозволить розвинути в дитини:

- базові якості особистості (самостійність, працелюбність, людяність, спостережливість, відповідальність, розсудливість, справедливість, самовладання, креативність);

- різноманітні форми активності (фізичну, емоційно-ціннісну, соціально-моральну, пізнавальну, мовленнєву, художньо-естетичну, творчу);

- оптимальні моделі основних видів діяльності (спілкування, ігрової, навчальної, трудової, самостійної, художньої).

Слухачі курсів підвищення кваліфікації, педагогічні працівники дошкільної освіти розглядають дитину як суб'єкта творчого процесу і відповідно визначають діяльність малюка на основі гуманістичного підходу у навчально-виховному процесі:

- світ "дітей" і світ "дорослих" розглядається як дві рівноправні складові людства; дорослий – не над дитиною, а поряд із нею;

- пріоритет діалогу дитини з дорослим, в якому забезпечується повноцінна участь дитини, до думки дитини відносяться як до думки дорослого;

- спільна участь дорослих і дітей в організації життєдіяльності забезпечує можливість здійснення принципу співучасті, співтворчості;

- орієнтація на кожну дитину як на індивідуальність забезпечує виховання особистості;

- пріоритет родинного виховання над суспільним забезпечує активність батьків у навчально-виховному процесі, спонукає їх до глибокого розуміння світу своєї дитини, виявлення творчих здібностей та забезпечити умови для їх розвитку;

- єдність національного і загальнолюдського, що передбачає створення для дитини національної картини світу; формування національної психології, гідності засобами національної культури; забезпечення етнізації особистості – природне входження дитини в духовний світ, традиційне життя рідного народу, нації як елемента загальнолюдської культури;

- розвиваючий характер навчання, орієнтований на якісні зміни в цілісній системі особистості дитини;

- оптимізація навчально-виховного процесу, що передбачає досягнення кожною дитиною найвищого рівня розвитку, творчих здібностей, знань, умінь і навичок, психічних орієнтацій, способів дальності, можливих у даному віці.

Неприпустиме жорстке управління творчою діяльністю малюків, яке ґрунтується на авторитарності дорослого, постійному нав'язуванні регламентованих зразків, шаблонів та власного бачення.

Дитина дошкільного віку у процесі діяльності активно діє і відкриває щось нове для себе, пізнає довкілля, водночас спостереження та аналіз

творчих проявів дитини виявляються багатющим матеріалом для вивчення відчуття духовного стану, внутрішнього світу, адже її творчість – це своєрідний рентген дитячої душі, її внутрішнього світу, психічного та фізичного стану, могутній ефективний засіб вивчення дитячої природи, субкультури і чинник впливу на її розвиток, виховання та навчання.

Пріоритетними напрямками роботи щодо розвитку творчих здібностей дошкільників є: оновлення змісту навчально-виховного процесу, що полягає у створенні належних умов забезпечення розвивального середовища, своєчасному виявленні природних задатків, нахилів і здібностей дитини; інтеграції родинного та суспільного дошкільного виховання, формуванні готовності вихователя до інноваційної діяльності.

У зв'язку з цим навчальний процес має бути спрямований на:

- творчий підхід педагогів до організації навчально-виховного процесу у дошкільних навчальних закладах, підвищення кваліфікації та фахової майстерності їх з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти, досягнень психолого-педагогічної практики щодо підготовки до життя творчих особистостей;

- сучасний підхід до організації та змісту дошкільної освіти, оптимізацію навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах, спрямованого на саморозвиток та самовираження кожної дитини, на виявлення, розвиток їх творчих здібностей, формування життєвої компетентності малюків;

- організацію психолого-педагогічної просвітницької роботи з батьками, пропаганду родинно-сімейного виховання з розвитку творчих здібностей у дітей, уміння творчо працювати, знаходити оригінальні способи виходу з проблемних ситуацій.

На курсах підвищення кваліфікації надзвичайно популярними є такі методи і прийоми: розвивальні ігри й вправи, проблемні запитання, проблемно-пошукові ситуації, експериментальні дослідження, елементарні досліди, систематичні спостереження, логічні задачі тощо. Систематично педагоги використовують у своїй діяльності завдання за ТРВЗ, що сприяє оволодінню дітьми методами пошуку нового, розвитку системного та діалектичного мислення, розвитку творчої уяви, фантазії, зниженню психологічної інерції.

Отже, в умовах післядипломної педагогічної освіти забезпечується вирішення проблеми розвитку творчої компоненти особистості дитини дошкільного віку, педагоги дошкільної галузі мають можливість не лише пізнати сутність проблеми розвитку творчих здібностей малюків, а й уміти розв'язувати її практично – створювати відповідні умови для розвитку, виховання та навчання дошкільників.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 2012. – 23 с.
2. Гавриш Н. Інтегровані заняття. Конспекти / Н. Гавриш, О. Лінник. – К. : Шкільний світ, 2007.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-упор. Н. П. Наволокова. – Х., 2009.
4. Закон України «Про дошкільну освіту» №2668 - III від 11.07. 2001 // Загальна середня освіта : збірник нормативно-правових документів. – К. : Нічлава, 2003. – С.98–124
5. Макрідіна Л. Технологія ТРВЗ – сучасна технологія навчання творчості / Л. Макрідіна // Завуч. – 2004. – № 34. – С. 6 –7.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 263 с.
7. Програма розвитку обдарованих дітей та діагностичні методики / В. В. Демченко, Т. С. Рабченюк, Л. О. Савчук. – Рівне, 2006.
8. Сучасні аспекти розвитку творчої особистості // Школа-парк: дайджест педагогічних ідей особистості та технологій. – 2002. – № 3.

ТЕХНОПАРК ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КЛИМКО Лариса Василівна, методист кабінету управління навчальними закладами, старший викладач кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського ОІППО

Зміни, які сьогодні відбуваються у системі освіти, акцентують увагу на необхідності підвищення кваліфікації, професіоналізму та управлінської компетентності керівника навчального закладу і є однією із головних завдань системи післядипломної педагогічної освіти.

З огляду на це кабінет управління навчальними закладами широко використовує створену мережу науково-методичного супроводу управління освітою на рівні регіону – Відкритий університет керівників освіти Рівненщини, діяльність якого підпорядкована формуванню та розвитку компетентності управлінської культури керівників освітніх організацій.

Оскільки рівень розвитку управлінських компетенцій різний, то у межах ВУКОРу набуває важливості послідовність, узгодженість і системність науково-методичної взаємодії.

Ресурсною основою щодо науково-методичного супроводу впровадження нових освітніх технологій і методик є педагогічний технопарк. У чому його значущість? По-перше, це сучасна популярна форма посилення професіоналізації педагогічної діяльності шляхом неперервного розвитку фахових компетенцій, управлінської культури керівника та організаційної культури школи; по-друге, сутнісний зміст діяльності технопарку полягає у навчанні керівників і педагогічних працівників ЗНЗ у режимі відкритих студій, демонстрації зв'язків педагогічного досвіду в регіоні за результатами наукових досліджень. Єдиної методики проведення занять у студіях не існує, це завжди індивідуальні, особисті напрацювання досвіду. У педагогічному технопарку провідними структурами є студії практичного спрямування, зокрема: «Педагогічне проектування в управлінні сучасною школою», «Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу», «Інформаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу» тощо.

Основними компонентами технопарку є: продукування інноваційних ідей; розробка нових моделей управлінських практик; створення, апробація, оволодіння нових технологій управління; визначення і обґрунтування нових критеріїв якості продукту; аналіз і узагальнення показників ефективності.

Технопарк має потужний управлінський потенціал, формус елементи творчості, колективної діяльності, інтегровано моделює реальну педагогічну й управлінську діяльність, включає учасників у процес особистісно значущих для них проблем.

Це модель підвищення управлінської майстерності керівних кадрів; сукупність різноманітних студій із різних видів управління, що проводяться в конкретний час на відповідній території.

Принципи діяльності технопарку такі: вибір пріоритетів; конструктивність інноваційної діяльності; результативність; доцільність та ефективність заходів, які проводяться.

До пріоритетних напрямів діяльності технопарку належать: показ методів і прийомів компетентісно орієнтованого управління; презентація досвіду роботи з актуальних проблем управління; ознайомлення зі зразками інноваційних практик; моделювання й проектування інноваційної управлінської діяльності.

Метою діяльності технопарку є прискорене поширення інноваційних управлінських практик, які спрямовані на удосконалення стилю, методів та механізмів управлінської діяльності, формування інноваційного мислення сучасного керівника, який спроможний будувати власний неповторний стиль управління закладом освіти.

У структурі технопарку використовуємо студії, відеосалон, прес-центр, інформаційно-ресурсний, консультативний та дозвіллевий центри.

Основною формою підвищення професійної компетентності є студії.

Відеосалон – це місце для спеціально організованого перегляду мультимедійної продукції з управлінської діяльності.

Прес-центр – місце для висвітлення новин управлінських практик, процесу роботи студій, організації творчих зустрічей учасників студій технопарку.

Інформаційно-ресурсний центр виконує інформаційну функцію, місце для представлення видавничої продукції.

Консультативний центр виконує консалтингову функцію.

Центр дозвілля – місце для відпочинку і спілкування.

Одна з численних структур педагогічного технопарку – це інформаційно-ресурсний центр з інноваційного освітнього менеджменту, який сприяє реалізації в управлінській діяльності конкуренто-іміджевих, ринково орієнтованих функцій, об'єднує інформаційні ресурси, сприяє реалізації актуальних і значущих соціальних проєктів у регіоні. Як приклад, на Рівненщині – одній із трьох пілотних областей України – презентовано здійснення проєкту Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» «Розвиток громад в Україні шляхом упровадження Програми «Школа як осередок розвитку громади». Чотири ЗНЗ (Кам'янська загальноосвітня школа (далі – ЗОШ) I – III ступенів Березнівської районної ради, Сатіївська ЗОШ I – III ступенів Дубенської районної ради, Заборольська ЗОШ I – III ступенів, Оржівський навчально-виховний комплекс (далі – НВК) «школа-колегіум» Рівненської районної ради) розробили й успішно виконали шкільні проєкти на засадах спільного фінансування місцевої влади та Всеукраїнського фонду «Крок за кроком». Ці навчальні заклади стали ресурсними центрами для місцевих громад в умовах децентралізації та надають підтримку іншим школам для впровадження і поширення перспективної моделі громадсько активної школи.

Зміст і форми діяльності технопарку визначаються тематикою і прогнозованими результатами. Узагальнення та систематизація практичного досвіду управлінської діяльності здійснюється за допомогою різних форм роботи, які дозволяють розкрити сутність, обговорити і наочно представити доробок керівників шкіл.

Найпоширенішими формами діяльності студій технопарку є майстер-клас, семінар, круглий стіл, конференція, конкурс-ярмарок, школа новопризначеного керівника «Шлях до успіху», школа резерву керівних кадрів «Мій шанс», творча група, школа управлінської майстерності, проблемний семінар тощо.

Координація роботи установ освіти районів, платформа для фахового зростання майбутніх керівників – головне завдання Школи резерву керівних кадрів «Мій шанс».

На питаннях професійного самоутвердження новопризначеного керівника зосереджується Школа керівників районних, міських шкіл новопризначеного керівника ЗНЗ «Шлях до успіху».

Реалізує цілі й завдання індивідуального та колективного наставництва Школа управлінської компетентності. Основне її призначення полягає в методичній допомозі досвідченого керівника менш досвідченому колезі.

Психолого-педагогічний семінар керівників навчальних закладів з актуальних проблем управлінського забезпечення функціонування і розвитку ЗНЗ орієнтований на їх самоосвітню діяльність, інтеграцію у сферу педагогічних інновацій.

Творча група керівників спеціалізованих навчальних закладів розробляє та впроваджує свої концепції і методичні знахідки. Упродовж трьох років вона досліджувала проблему «Управлінська культура як складова ефективного освітнього менеджменту».

Сутнісний зміст діяльності педагогічного технопарку полягає в навчанні керівників ЗНЗ у різних інтерактивних формах, демонстрації зв'язків багатого досвіду управління освітою в регіоні з результатами наукових досліджень. Робота в режимі відкритих студій дає можливість не лише створити організаційно-педагогічні умови для розвитку професійних компетенцій, а й забезпечувати адекватну суспільним і особистісним потребам управлінську культуру керівника та організаційну культуру школи.

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ЯК СКЛАДНИКА ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ: НАУКОВО- МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

ЛЮШИН Микола Олександрович, кандидат педагогічних наук, завідувач кабінету управління навчальними закладами, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського ОППО

Модернізація освіти в Україні зумовлює потребу в фахівцях високої управлінської культури, які спроможні вільно орієнтуватися в сучасних соціальних умовах, самостійно вирішувати різноманітні завдання в процесі суспільних реформ. Саме тому пошук шляхів, засобів, методів і форм організації процесу підвищення рівня сформованості управлінської

культури як інструментарію такого впливу є актуальним і водночас багатовекторним. Незважаючи на численні дослідження, науково-методичні проблеми розвитку управлінської культури залишаються недостатньо вирішеними.

Мега дослідження – запропонувати модифіковані технології розвитку управлінської культури в умовах освітніх змін.

Виклад основного матеріалу. Управлінська культура, як зазначає С. Корольок, – це різновид професійної культури, який складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної культур і є інтегральним утворенням щодо системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління [1, с. 21]. Кожен із видів управлінської культури розглядається науковцями через напрям діяльності керівника установи освіти, навчального закладу. І. Жерносек, Л. Калініна, О. Онаць, Н. Островерхова та ін. визначають ще й такі види культури в управлінні освітою: методологічна, наукова, професійна педагогічна, методична, технологічна.

Успішності розвитку управлінської культури, зокрема професійно-менеджерської, сприяють, за дослідженнями І. Прокопенко, такі педагогічні умови:

- інтеграція і взаємозбагачення психолого-педагогічних та управлінських знань шляхом організації проблемного семінару, школи резерву керівних кадрів, інших методичних структур із проблем розвитку професійної культури;

- набуття педагогами досвіду розв’язання педагогічно-управлінських ситуацій шляхом використання діалогових, тренінгових, ігрових, тестових та інших активних форм і методів навчання;

- широке використання потенціалу науково-дослідницької, громадської діяльності (участі в конкурсах, турнірах, фестивалях, виставках та ін.), педагогічних практик як форм апробації й нарощування суб’єктного досвіду, що сприяє відкриттю педагогами своїх можливостей на особистісному й професійному рівнях, спонукає до розвитку комунікативних й організаторських здібностей, до самоспостереження, самооцінки й корекції власної діяльності [2, с. 15-16].

Проте завжди перед керівником постає питання: яким чином реалізувати виділені умови в практиці управління. Саме тому ми й звертаємося до проблеми технології освітнього менеджменту. Сутність поняття «*технологія освітнього менеджменту*» у науково обґрунтованій системі проектування певної послідовності дій з урахуванням необхідних ресурсів, яка забезпечена управлінськими рішеннями та спрямована на розв’язання проміжних цілей і досягнення кінцевого результату.

Технології розвитку управлінської культури в освітній організації спрямовані на закріплення неформальних правил поведінки, спілкування, ставлення до службових обов'язків. Кожна технологія представлена сукупністю послідовних кроків до досягнення мети. *Технологію створення оригінальної освітньої практики* ми подаємо як послідовність наступних кроків щодо розвитку управлінської культури у відповідній організації [3, с. 45-46]:

1. Вивчити освітні потреби учасників навчально-виховного процесу, громадську думку, запити професійно-технічних та вищих навчальних закладів, вимоги ринку праці.

2. Обговорити отримані дані з особами, зацікавленими у результатах діяльності школи (стейкхолдерами), віднайти провідну ідею майбутньої оригінальної освітньої практики.

3. Забезпечити прийняття управлінського рішення щодо реалізації нової ідеї.

4. Передбачити необхідні ресурси: матеріальні, фінансові, кадрові.

5. Визначити стратегію і тактику досягнення мети. Розробити загальну програму дій та проекти за окремими напрямками діяльності.

6. Мотивувати діяльність усіх учасників навчально-виховного процесу щодо змін в освітній практиці, роз'яснити їхню сутність, здійснити чіткий розподіл обов'язків, установити межі повноважень і відповідальності.

7. Організувати роботу навчального закладу відповідно до нової мети, за новим планом, програмами та проектами скоординувати діяльність структурних підрозділів, окремих виконавців.

8. Здійснити моніторинг результатів освітніх змін, зіставити їх із визначеною метою.

Невід'ємним складником цієї технології, на нашу думку, має бути ще один крок: «Представити отримані результати педагогічному колективу, батькам, учням. За потреби – винести на апробацію».

Загалом *технологія створення оригінальної освітньої практики* – це інструмент пошуку навчальним закладом власного шляху розвитку.

Пропонуємо покроковий опис іншої модифікованої технології управління, у назві якої віддзеркалено результат. *Технологія плекання традицій навчального закладу* – технологія виховання культури міжособистісної взаємодії, прагнення до особистісного та професійного зростання, гордості за колектив [3, с. 46-47]. Її зміст визначають наступні дії:

1. Проаналізувати, які колективні заходи найбільш популярні в колективі навчального закладу, що саме лежить в основі їхньої популярності.

2. Обговорити з педагогами, учнями, батьками значимість цих заходів. Виявити або сформувані колективну думку щодо необхідності закріплення певних заходів як традицій.

3. Організувати творчу діяльність щодо розробки змісту традицій, особливостей їх введення в шкільне життя.

4. Забезпечити у привабливій формі висвітлення сутності традицій, їхнього впливу на життя громади, навчального закладу, кожного учасника навчально-виховного процесу.

5. Створити психолого-педагогічні умови для заохочення всіх учасників навчально-виховного процесу, хто дотримується шкільних традицій та залучає до них інших.

Доцільно доповнити цю сукупність структурних компонентів, за нашим переконанням, таким кроком: «Надавати свободу педагогічних дій. Пропонувати відповісти на актуальні виклики в освіті».

Знання про технології розвитку управлінської культури мають бути орієнтиром для професійного розвитку всіх управлінців галузі, сприяти поєднанню теорії та практики освітнього менеджменту.

Висновки і перспективи дослідження. Проведена робота засвідчила, що запропоноване науково-методичне забезпечення розвитку управлінської культури в освітній організації є педагогічно доцільним.

Виконане дослідження не вичерпує всієї повноти проблеми, зокрема подальшого вивчення потребують питання оновлення управлінської культури шляхом підтримки демократичного врядування, пропагування державно-громадського партнерства і розвитку культури демократії в українській школі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Королук С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу : [монографія] / С. В. Королук. – Полтава : [Б. в.], 2007. – 168 с.

2. Прокопенко І. А. Формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Андріївна Прокопенко ; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – 20 с.

3. Сорочан Т. М., Цимбал І. І. Стратегія розвитку навчального закладу: розробка, планування, реалізація : навч. посіб. / Т. М. Сорочан, І. І. Цимбал. – Луганськ : СПД Рєзніков В. С., 2011. – 152 с.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕКТРОННИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

ЛЯХОЦЬКА Лариса Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Симбіоз сучасних інформаційних та дидактичних технологій дає змогу підвищити якість, доступність і неперервність освіти за будь-якою формою навчання і тим самим сприяти створенню відкритого освітнього простору як системи відкритої освіти. В сучасних умовах тотальної комп'ютеризації життєдіяльності людини висуваються нові вимоги до освіти. Мета дослідження – розкрити значення для відкритої системи післядипломної освіти впровадження електронних технологій навчання в освітню діяльність навчальних закладів. У процесі дослідження використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, адекватних меті і завданням дослідження

В умовах розвитку економіки, швидкої зміни технологій, нової якості соціуму можна передбачити, що сучасна освіта й освіта майбутнього – це освіта, що базується на високотехнологічних засобах навчання, характеризується значною мобільністю, універсальністю та фундаментальністю. Невпинна глобалізація повсякчас потребує гнучких підходів до організації освіти в країні, переходу від ретрансляційних педагогічних технологій до проектування педагогічних процесів, набуття у тих, хто навчається життєво важливих компетентностей шляхом глибокого осмислення теоретичних знань і практичних навичок.

Необхідність реформування післядипломної освіти з метою створення цілісної ефективної відкритої освітньої системи, що повною мірою відповідає вимогам часу, зумовлюється низкою чинників внутрішнього і зовнішнього характеру, а саме: удосконаленням нормативно-правового забезпечення системи післядипломної освіти; розробленням стандартів післядипломної освіти, зорієнтованих на модернізацію системи перепідготовки, підвищення кваліфікації та стажування фахівців, педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників навчальних закладів; реалізацію сучасних технологій професійного вдосконалення фахівців, педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів освіти відповідно до вимог інноваційного

розвитку суспільства; забезпечення випереджувального характеру підвищення фахового рівня кадрів відповідно до викликів сьогодення.

Означене вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну новій формації – високотехнологічному суспільству. Одним із перспективних шляхів подолання цих проблем вітчизняної освітньої системи та забезпечення її поступального розвитку є забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя; впровадження у відкриту систему післядипломної педагогічної освіти інноваційних технологій навчання.

Методичні рекомендації «Організація освітнього процесу у закладах післядипломної педагогічної освіти з використанням електронних технологій навчання» є результатом першого етапу науково-дослідної роботи з теми «Теоретичні та методичні основи застосування технологій навчання в системі відкритої післядипломної освіти» (державний реєстраційний номер 0116U004868). В умовах тотальної комп'ютеризації життєдіяльності людини висуваються нові вимоги до освіти. Впровадження електронних технологій навчання в систему освіти сприяє підвищенню освітнього рівня навчальних закладів. Натепер це є особливо актуальним при викладанні на курсах підвищення кваліфікації у закладах післядипломної освіти взагалі, післядипломної педагогічної освіти зокрема. Електронні технології навчання є важливим доповненням до традиційних способів підвищення кваліфікації педагогічних працівників. На сучасному етапі розвитку освітнього процесу в закладах післядипломної освіти науково-педагогічні працівники активно використовують на етапі керованої самостійної роботи для слухачів курсів підвищення кваліфікації електронні технології навчання. Використання електронних технологій навчання в освітньому процесі потребує відповідної організації і дидактичного забезпечення. З цією метою учасники згаданої вище науково-дослідної роботи (Н. А. Басараба, О. О. Буйдіна, Л. В. Калачова, С. В. Каплун, С. П. Касьян, Н. І. Курмишева, Ю. С. Присяжнюк, Н. М. Ткачук, Г. С. Юзбашева) розробили методичні рекомендації. На нашу думку, дане методичне видання допоможе керівникам освіти, освітянам-практикам, науковцям, науково-педагогічним працівникам та слухачам курсів підвищення кваліфікації закладів післядипломної педагогічної освіти, майбутнім учителям інноваційно підходити до організації освітнього процесу, використовуючи технології електронного навчання. Автори в запропонованому методичному виданні використали власний педагогічний досвід, інноваційні дидактичні напрацювання, наукові

дослідження, що надає виданню ознак модерності та новітності. А саме: визначені переваги навчання, яке проводиться з використанням технологій електронного навчання у закладах післядипломної педагогічної освіти – персоніфікація; можливість проходження навчання без відриву від виробництва; можливість комбінування навчального контенту для формування різноманітних навчальних програм, адаптованих під конкретного слухача; можливість отримати набагато більше інформації необхідної для оцінки знань, навичок і умінь, отриманих в результаті проведеного навчання; вартість; використання широкого діапазону різноманітних засобів навчання; можливість його використання для проведення навчання осіб, які мають обмежені можливості; надання доступу до якісного навчання особам, за тих, чи інших причин, які не мають можливості навчатися у традиційній очній формі; побудова ефективної системи управління навчанням, побудованої на можливості збору значно більшої інформації про проходження навчання слухачем в порівнянні з традиційним очним навчанням.

Зроблений глибокий аналіз освітнього процесу з використанням електронних технологій навчання у закладах післядипломної педагогічної освіти, розкриваються поняття електронних технологій навчання у післядипломній педагогічній освіті та описана їх класифікація, описані методики організації мережевої взаємодії в інформаційно-освітньому середовищі системи післядипломної педагогічної освіти, організації та проведення Масових Відкритих Онлайн Курсів, організації роботи з учителями природничо-математичних дисциплін за допомогою блогу кафедри закладу післядипломної педагогічної освіти, організації самостійної роботи керівників загальноосвітніх навчальних закладів у міжкурсовий період із використанням елементів дистанційних технологій.

Таким чином, електронне навчання в Україні може повноцінно розвиватися при наявності нормативно-правової бази; навчальних закладів електронного навчання; контингенту студентів/ слухачів; кваліфікованих викладачів; навчальних програм і курсів; відповідної матеріально-технічної бази; фінансової підтримки тощо. Дані про стан електронного навчання в нашій країні та в усьому світі свідчать про нагальну необхідність його стимулювання, щоб забезпечити динамічний і прогресивний розвиток та впровадження на всіх рівнях освіти, перш за все, – вищої, тому що електронне навчання є інноваційною технологією, спрямованою на професіоналізацію та підвищення мобільності тих, хто навчається, і на сучасному етапі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій воно може розглядатися як технологічна основа фундаменталізації вищої освіти

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

МЕЛЬНИК Надія Адамівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти, проректор із науково-методичної роботи Рівненського ОППО

Побудова національної системи освіти в Україні, створення системи безперервної освіти, спрямованої на задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до кон'юнктури ринку праці, реалізація Концепції «Нова українська школа» передбачають новий підхід до управління інноваційним розвитком закладів післядипломної педагогічної освіти, зокрема нових функцій системи післядипломної педагогічної освіти, оновлення змісту та активного впровадження інноваційних форм навчання дорослих. Потреба цих змін у свою чергу вимагає формування сучасної моделі управління інноваційним розвитком закладів післядипломної педагогічної освіти, оновлення системи формування професійної компетентності керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти, розроблення й впровадження технологій управління інноваційними процесами.

Післядипломна освіта педагога на сучасному етапі покликана максимально задовольнити професійні, соціальні й культурологічні запити педагогів-практиків, спонукати їх до постійного самовдосконалення у професійному та особистісному вимірах, стати своєрідним випереджувальним механізмом у процесі стабілізації та адаптації системи освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку України.

Створення інноваційних структур для формування професійної компетентності керівних і педагогічних кадрів у закладах ППО характеризується появою інноваційних освітніх центрів, лабораторій; технопарків, шкіл новаторства, шкіл технологічної майстерності, активізацією експериментальної діяльності, співпраці із науковцями, появою консалтингових служб тощо.

Важливим напрямом діяльності закладу є науково-методична робота, яка в умовах модернізації освіти спрямовується на науково-методичний супровід процесів ефективного функціонування й розвитку закладів ППО на основі партнерства між усіма структурами і підрозділами системи освіти, на забезпечення системних заходів із координації

науково-методичної роботи районних, міських та окружних методичних служб.

Прикладом може служити Всеукраїнська, регіональні та зональні школи новаторства – нова сучасна форма роботи з керівними, науково-педагогічними і педагогічними працівниками системи післядипломної педагогічної освіти, яка є інноваційною творчою майстернею, що презентує сучасну методологію оновлення змісту освіти, нові результативні форми навчання педагогічних кадрів, спроможних працювати в умовах інноваційних змін. Практика роботи показує, що трансформація новаторських ідей у педагогічну діяльність потребує ефективної мережевої взаємодії наукових установ, закладів післядипломної педагогічної освіти, районних (міських) методичних служб, педагогів-новаторів, а також розширення експериментальної та пошукової науково-дослідної роботи. Саме в такий спосіб формуватиметься єдине інноваційне освітнє середовище, що забезпечить формування професійної компетентності керівних і педагогічних кадрів в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». У межах шкіл новаторства проводяться майстер-класи, інтернет-конференції, науково-практичні семінари, вебінари, педагогічні студії, професійні тренінги, конкурси-ярмарки педагогічної творчості, зустрічі з авторами міжнародних освітніх програм, презентації інноваційних моделей педагогічних систем та інші. Це сприяє поширенню і впровадженню оригінальних самобутніх ідей, творчих знахідок у масову практику, визначенню основних завдань в умовах випереджувальної післядипломної педагогічної освіти.

Для поширення інноваційного досвіду регіональної школи новаторства на сайті Рівненського ОППО створено рубрику «Школа новаторства» та «Педагоги-новатори», започатковано електронну газету «Освіта Рівненщини», сформовано інформаційний банк даних базових закладів освіти з питань інноваційної діяльності, функціонує центр дистанційної підтримки педагогічних працівників; сформовано обласний інформаційний банк ідей кращої педагогічної практики.

Дієвою формою поширення інноваційного досвіду в межах шкіл новаторства є педагогічні студії, під час яких розглядаються питання розробки інноваційних моделей модернізації системи неперервного фахового зростання працівників галузі; розвитку професійної компетентності керівних і педагогічних кадрів в умовах сучасних перетворень і перспектив розвитку системи післядипломної педагогічної освіти; наукових засад інтеграції вузівської та післядипломної освіти педагога. Серед випереджувальних завдань педагогічних студій – трансляція продуктів ефективного та інноваційного досвіду, тьюторська підтримка навчальних закладів та освітніх установ, які освоюють

педагогічний досвід; формування і навчання управлінських команд, презентація різних форм мережевої взаємодії закладів ППО, методичних служб, навчальних закладів.

Новий погляд на управління інноваційним розвитком закладів післядипломної педагогічної освіти потребує осмислення стратегічних напрямів модернізації, визначення розгалуженої інфраструктури науково-методичної служби на принципах мережевої взаємодії й маркетингу.

Окреслені шляхи інноваційного розвитку закладів післядипломної педагогічної освіти вимагають продовження пошуків, узгодження теорії з практикою, застосування сучасних науково-педагогічних технологій, використання кращих досягнень вітчизняного та зарубіжного досвіду, програмування перспективних напрямків дослідження, які забезпечать створення дієвої інфраструктури науково-методичної служби для гнучкого та оперативного реагування на інноваційні процеси й забезпечення їх розвитку в єдиному освітньому просторі.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ЛОНГРІД- ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ХУДОЖНЬО- ЕСТЕТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ

МОТОРНА Оксана Степанівна, завідувач кабінету
художньо-естетичних предметів Рівненського ОППО

Ні для кого не секрет, що сучасні учні – це діти науково-технічного прогресу, які «виросли» на електронних іграшках та комп'ютерних приставках, і не дивно, що найбільше приваблює їх барвиста віртуальна реальність, що виникає на екрані телевізора чи моніторі комп'ютера.

А що бачать учні, коли приходять на урок? Запилену дошку, стару таблицю, стомлену вчительку, яка «читає» довгі монологи і показує музейний варіант портрету відомої людини.

Безперечно, порівняння уроку з реальним світом інформаційно-комунікаційних технологій не на користь першого, але вихід є.

Потрібно подолати прірву між звичним, сформованим десятиліттями навчальним процесом та світосприйняттям сучасного учня.

Так, раніше інформацію з будь-якої теми дитина отримувала з підручника, довідкової літератури, лекції вчителя, конспекту уроку. Але сьогодні мозок дитини налаштований на іншу форму отримання знань.

Психологи вважають, що 80% сучасних школярів візуали і тільки 20% аудіали і кінестетики.

У століття глобальної комп'ютеризації та пріоритетності кліпової культури слайдове мислення у школярів є закономірним.

З огляду на це, вчитель повинен вносити корективи у навчальний процес і застосовувати нові методи подачі інформації, що відповідають сучасним реаліям, нові педагогічні технології. Однією з яких є лонгрід технологія.

Лонгрід – термін, що прийшов з американських медіа. Лонгрід (від англ. «long read» - довге читання) – це принципово новий спосіб подачі об'ємного тексту в Інтернеті. Це не суцільний масив тексту, а своєрідний комплекс, який складається з тексту «розбавленого» відеороликами, презентацією, музикою, ілюстраціями (в тому числі інтерактивними), інфографікою, цитатами і т.п. Найважливішим є те, що все це взаємопов'язане, подається з незвичної точки зору і сприймається як цілісна історія.

Зважаючи на результати останніх досліджень психологів стосовно візуального світосприйняття переважної більшості сучасних школярів, стає зрозумілим, що урок мистецтва, вибудований за принципами побудови лонгриду, – ідеальний урок.

Чому?

- він сучасний (відеоролики, презентація, музика, ілюстрації, творчі завдання, інфографіка);
- більшість інформації на такому уроці подається візуально;
- даний тип уроку вимагає логічної послідовності викладу матеріалу, гармонійного співвідношення частин;
- урок - лонгрід – це цілісна історія, у яку учні мають повністю «зануритись»;
- матеріал на такому уроці подається з незвичної, цікавої точки зору.

Основним принципом побудови уроку мистецтва за лонгрід технологію є його максимальна візуалізація. Переваги візуалізації у тому, що вона:

- концентрує увагу на найважливішому;
- створює необхідне налаштування на навчання;
- активізує пізнавальний інтерес;
- викликає певні асоціації;
- пробуджує певні почуття;
- посилює емоційний вплив;
- сприяє розвитку уяви і фантазії;
- розвиває здібності до аналізу і синтезу.

Нині існує доволі широкий спектр форм візуалізації навчального матеріалу як електронних так і фізичних:

- комп'ютерні презентації;
- флеш анімації;
- відео / аудіо матеріали;
- зображення;
- діаграми;
- схеми;
- графіки;
- інтелект-карти тощо.

Візуалізація - це широке поле для творчості, розвитку креативності, просторової уяви та нестандартного мислення. Це один із раціональних шляхів систематизації інформації, генерації нових ідей, класифікації, структурування та відображення об'єкту розгляду.

Застосовуючи у своїй роботі лонгрід технологію, вчитель художньо-естетичних предметів водночас працює над формуванням власної інформаційної компетентності.

У час інформатизації і глобальної масової комунікації інформаційна компетентність вчителя мистецьких дисциплін заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дає можливість активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення науки у своїй професійній діяльності. Адже у своєму прагненні зацікавити, сконцентрувати увагу учнів на вивченні предмету музичного чи образотворчого мистецтва, художньої культури чи мистецтва йому доводиться конкурувати з чудово організованим світом мас-медіа.

На перешкоді стає те, що далеко не всі вчителі вміють працювати з новими інформаційними і комунікаційними технологіями та не розуміють, як їх можна використовувати на уроках мистецьких дисциплін.

Саме лонгрід технологія допоможе зробити уроки сучасними, а вчителя - інформаційно освіченим. Бо лише інформаційно-освічений вчитель здатний знайти потрібну та цікаву інформацію з різних джерел, опрацювати, осмислити її, надати певної структури, знайти способи найбільш ефективно її подачі сучасним учням (слайдова презентація, мультимедійна презентація, відеозаписи, ілюстрації, цитати, інфографіка).

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти звернення до лонгрід технології неминуче, насамперед через те, що дана технологія на часі, і організація навчального процесу за цією технологією відповідає світосприйняттю сучасного учня. А також завдяки застосуванню лонгрід технології відбувається процес навчання на основі формування та приведення в дію інформаційної компетентності педагога.

КООРДИНАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ РАЙОННИХ, МІСЬКИХ МЕТОДИЧНИХ СЛУЖБ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

НІКОЛАЙЧУК Тетяна Анатоліївна, завідувач кабінету
координації методичної роботи Рівненського ОШПО

Важливу роль у діяльності випереджувальної післядипломної педагогічної освіти відіграє здійснення ефективного управління та координації діяльності, основні завдання яких спрямовані на забезпечення позитивних змін у галузі освіти, розвиток професійної компетентності педагогічних працівників та підвищення їх наукового й загальнокультурного рівнів.

Упродовж 2012 – 2016 р. кабінет працював над реалізацією науково-методичної проблемної теми «Розвиток управлінської і методичної культури в умовах випереджувальної післядипломної освіти».

Пріоритетами науково-методичної взаємодії кабінету в системі неперервної освіти є:

- координація діяльності районних, міських методичних кабінетів із питань підготовки керівних і педагогічних працівників до реалізації державних освітніх стандартів, інших документів із актуальних проблем функціонування і розвитку освітньої галузі;

- модернізація системи науково-методичної роботи з педагогічними кадрами в умовах оптимізованої освітньої мережі, підвищення ефективності функціонування районних, міських методичних кабінетів як науково-методичних установ, інших суб'єктів регіонального освітнього простору;

розвиток професійної компетентності керівних і педагогічних працівників методичних установ у межах Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти;

- формування єдиного освітнього інформаційного простору регіону шляхом науково-методичної підтримки віртуальних спільнот, використання сучасних мережових форм розвитку професіоналізму педагогів у міжкурсовий період (інтернет-конференція, вебінар, інтернет-школа, онлайн-нарада) та інших напрацювань, створених засобами інформаційно-комунікаційних технологій;

- науково-методичний супровід профільного навчання в опорних закладах, освітніх округах;

- підвищення рівня інноваційної культури педагогічних працівників шляхом співпраці з кафедрами інституту, громадськими об'єднаннями;

– координація проведення фахових педагогічних конкурсів, участі у професійних виставкових заходах.

Свою діяльність кабінет будував у тісному зв'язку з методичними кабінетами, центрами районів, міст, беручи на себе функцію координації їх роботи. Це дало змогу створити широко розгалужену мережу методичного супроводу освітньої діяльності на рівні регіону.

Врахування потреб завідувачів районних, міських методичних кабінетів лежало в основі планування всіх заходів, які організовувалися та проводилися кабінетом. Так, на розв'язання проблем активного реформування і модернізації всього регіонального освітнього простору були скеровані: науково-практичні конференції, інструктивно-методичні наради; заняття інтернет-школи новопризначеного завідувача та методиста районного, міського методичного кабінету; науково-практичні семінари; майстер-класи завідувачів районних методичних кабінетів, щорічні Червневі або Серпневі методичні студії для працівників районних, міських методичних кабінетів, постійно діючі консультпункти з питань науково-методичного забезпечення проведення конкурсів фахової майстерності педагогічних працівників, організації та проведення конкурсу-ярмарку педагогічної творчості, науково-методичного забезпечення участі установ освіти та навчальних закладів області у професійних виставкових заходах, організації допрофільної підготовки та профільного навчання в суб'єктах освітніх округів, інші форми методичної роботи з таких актуальних питань розвитку освіти в регіоні, як реалізація нових освітніх стандартів, нових підходів в освіті, програм та підручників, оновлення змісту освіти і запровадження нових технологій та методик навчання і виховання, формування готовності вчителя до інноваційної діяльності, використання ІКТ, проектування та конструювання сучасного уроку, здійснення науково-методичного супроводу профільного навчання, однією з форм якого, що найбільш повно реалізують його мету і завдання, є освітні округи. Оновлено базу даних освітніх округів, опорних шкіл, у яких здійснюється профільне навчання. Проведено онлайн-семінари та майстер-класи для керівників опорних закладів освітніх округів, координаторів науково-методичної роботи в освітніх округах, педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів області.

Зміст усіх напрямів роботи залежав від стану справ безпосередньо у навчальних закладах. Саме тому значну увагу приділяли вивченню стану методичного забезпечення навчально-виховного процесу та наданню відповідної методичної допомоги на місцях. Здійснено виїзди в методичні кабінети та навчальні заклади районів і міст області.

Із метою презентації напрацювань педагогів та педагогічних колективів, поширення педагогічного досвіду проводився обласний

конкурс-ярмарок педагогічної творчості. За його результатами укладені анотовані каталоги «Педагогічні здобутки освітян Рівненщини», а матеріали переможців конкурсу-ярмарку розміщені на сайті інституту. Здійснювалася координація проведення конкурсу «Учитель року». Із метою популяризації досвіду конкурсанти проводили майстер-класи для педагогів області, а матеріали досвіду з метою поширення та впровадження в практику роботи розміщені на сайті інституту. Із метою підтримки й допомоги молодим спеціалістам на початку їх педагогічної діяльності, підвищення інтересу до обраної професії, полегшення процесу фахового становлення молодого вчителя започатковано обласний форум молодих педагогів.

У рамках регіональних зв'язків, співпраці з вищими навчальними закладами, освітніми установами в межах України працівники кабінету та завідувачі районних, міських методичних кабінетів Рівненщини брали участь у Міжрегіональному семінарі з теми «Науково-методичний сервіс в умовах децентралізації управління освітою» (на базі Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти). Пріоритетні напрями діяльності методичних служб в умовах децентралізації учасники семінару обговорили у ході творчої зустрічі працівників методичних служб Рівненщини та методичного кабінету Мукачівської міської ради (на базі методичного кабінету Мукачівської міської ради).

Основні завдання координації діяльності районних, міських методичних служб в умовах випереджувальної післядипломної освіти:

- модернізація системи науково-методичного супроводу працівників методичних служб, реалізація сучасних технологій фахового і професійного вдосконалення, забезпечення ефективного функціонування та інноваційного розвитку регіональної системи освіти;

- координація та вивчення діяльності, надання науково-методичної і практичної допомоги та консультацій методичним службам районних, міських методичних кабінетів, ОТГ, опорних закладів освітніх округів, загальноосвітніх навчальних закладів;

- запровадження технологій неформальної освіти та форм надання освітніх послуг населенню регіону за запитами новостворених об'єднаних територіальних громад;

- спрямування діяльності на реалізацію безперервності освіти та навчання впродовж життя.

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ, ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ

ШЕВЧУК Юлія Сергіївна, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОППО

В умовах нових реалій відбувається постійне оновлення професійної освіти, а також, процесу професійної підготовки, у тому числі педагогічної взаємодії, яка є вирішальним чинником ефективності педагогічного процесу в усіх закладах освіти.

Педагогічна взаємодія – це систематичне постійне здійснення комунікативних дій педагога, який має на меті викликати відповідну реакцію з боку учнів. Це особистісний контакт вихователя і вихованця, наслідком якого є взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності, відносин, установок. Також, це вплив на самого учня, на його поведінку, та мотиви, інтереси, цінності, цілі, які визначатимуть його поведінку в подальшому.

В закладах освіти педагогічна взаємодія спрямована на особистісне і професійне зростання педагогів і учнів, розвиток у них здатностей швидко адаптуватися до нових умов, проявляти оперативність у прийнятті рішень, виробляти готовність до демократичного, партнерського спілкування і міжособистісної комунікації, до соціально активних дій, швидко реагувати на нові виклики.

Професійна педагогічна діяльність належить до однієї з найскладніших у соціально-культурному плані й детермінована психологічними і дидактичними труднощами. Учені, психологи і педагоги постійно звертаються до різних аспектів труднощів педагогічної діяльності, серед яких найчастіше виділяють: дидактичні і психологічні.

Дидактичні труднощі педагогічної діяльності пов'язуються з особливостями педагогічного і навчально-виховного процесів у навчальних закладах із метою і завданнями освіти, навчання, виховання, розвитку особистості учня, детермінованого умовами суспільно-цивілізаційного характеру, соціально-економічними, технологічними й іншими потребами.

Психологічні труднощі педагогічної діяльності вчені пов'язують з об'єктивними і суб'єктивними факторами. Психолог Кузьміна Н. причини труднощів поділяла на чотири групи: 1) об'єктивні, які безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю і не залежать від учителя; 2) об'єктивні – пов'язані з умовами життя і побуту самих педагогів; 3) суб'єктивно-об'єктивні, що приховуються в самому вчителі (недостатність досвіду, професійної підготовки та ін.); 4)

суб'єктивні – випадковість вибору педагогічної професії, слабкість волі й характеру.

Психологічні труднощі зумовлені низкою вимог до педагогічної професії, зокрема загальнопсихологічними: здатність учителя тривалий час утримувати в пам'яті певну інформацію і вчасно нею оперувати. У професійній діяльності вчителя ставляться підвищенні вимоги до самоконтролю, здатності оперативно керувати своєю поведінкою, мисленням, спілкуванням, стосунками з учнями, їхніми батьками, колегами.

Комунікативні якості й уміння є ключовими в діяльності педагога. Слід враховувати, що причиною ускладнень міжособистісних стосунків з учнями можуть стати недоліки педагогічної стратегії вчителя з вихованцем. Адже як і суспільством, так і самими учнями критикуються педагогічні помилки, які пов'язані з недостатньою гнучкістю його як комунікатора. Учні найчастіше цінують в учителів здатність до ділового співробітництва і повноцінного, конструктивного діалогу з ними. Психологи вбачають суб'єктивні причини ускладнень у педагогічній діяльності в індивідуальних особливостях особистості педагога, в його психічних станах (тривожність, хвилювання, страх, невпевненість), заглибленням його у свою професію впродовж усього життя, постановкою перед собою все складніших завдань. Тому, для підвищення комфортності, взаєморозуміння між суб'єктами навчання, забезпечення доброзичливих стосунків, активної взаємодії за для успішної професійної діяльності необхідним є постійний розвиток професійно-комунікативної компетентності та мовленнєвої культури.

Комунікативна компетентність як досконале володіння мовою на вербальному і невербальному рівнях, здатність соціально прийнятно спілкуватися, дотримуючись певних морально-етичних норм з урахуванням психологічних особливостей співрозмовника. Тому педагог має знати функції мови, розвивати особисту мовну культуру і, розкривати учням необхідність розвитку їхньої мови, її функціональні можливості як засобу взаємодії з іншими людьми, створюючи при цьому умови для багатофункціонального використання мови.

Формування комунікативної компетентності передбачає: розвиток міжособистісних стосунків у професійній сфері; опанування технологій конструктивного діалогу; уміння говорити і слухати, встановлювати зворотний зв'язок у процесі спілкування, пристосовуватись до партнера за допомогою невербальної комунікації.

Однією з найважливіших умов успішної психологізації навчально-виховного процесу, педагогічної взаємодії є професійна взаємодія психолога з педагогами в навчальному закладі. На думку Помиткіної Л. скоординованість дій психолога і педагога, забезпечує єдність, цілісність

психолого-педагогічного впливу як на особистість учня, так і на їх батьків. З врахуванням психологічних якостей особистості процес професійної взаємодії психолога і вчителя, має включати такі компоненти: потребнісно-мотиваційний (потреба у взаємодії, мотивація); інформаційно-пізнавальний (спільний інформаційний простір); цілеутворюючий (план спільної діяльності); емоційно-почуттєвий (психологічна сумісність); результативний (досягнення й аналіз результатів).

Отже, педагогічна взаємодія це психолого-педагогічне явище, яке детермінується специфікою освіти в її культурно-історичному контексті, умовами і тенденціями суспільно-цивілізаційного розвитку. Спрямованість педагогічної взаємодії на якісну підготовку фахівців залежить від таких психологічних чинників: усвідомлення учителем дидактичних і психологічних труднощів педагогічної діяльності; сформованості культури педагогічної взаємодії; створення сприятливого навчально-виховного середовища; професійної взаємодії педагогів і психологів у навчальному закладі.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ЯЦЕНЮК Лариса Іванівна, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОППО

Метою викладеного матеріалу є розкриття деяких аспектів питання підготовки вчителів до навчання дітей з особливими освітніми потребами в післядипломній педагогічній освіті, актуалізація проблематики.

На сучасному етапі розвитку України соціальне замовлення в галузі післядипломної педагогічної освіти потребує нової філософії, найважливішим принципом якої є гуманізація суспільних взаємин. Це орієнтує навчальний процес вищої школи на формування особистості педагога, свідомості та мислення.

Проблема підготовки вчителів до навчання дітей з особливими освітніми потребами багатоаспектна, є неперервним і тривалим в часі процесом. Перш за все йдеться про професійну, особистісну та психологічну підготовку педагогів до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку.

На нашу думку, на сьогоднішній день ця проблема стоїть досить гостро і потребує розробки науково та практично обґрунтованих шляхів її вирішення.

Аналіз наукової літератури показує, що поняття «підготовка» практично не зустрічається в самостійному значенні і частіше за все має значення в контексті певної професії, до якого воно належить.

Е.Зеср, характеризуючи стадії професійного становлення фахівця, зазначає, що професійна підготовка – це формування системи професійних знань, умінь, навичок, а також професійно важливих і соціально значущих якостей особистості, придбання досвіду вирішення типових професійних задач, формування професійної спрямованості особистості.

Забезпечення освітнього процесу кваліфікованими кадрами передбачає наявність у педагогів готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Науковці С.Альохіна, М.Алексєєва, Є.Агафонова готовність педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку розглядають через два показники:

- 1) професійна готовність;
- 2) психологічна готовність.

Структура професійної готовності має такі складові:

- інформаційна готовність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології та корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дитини;
- знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями у розвитку;
- готовність до професійної взаємодії і навчання.

Структура психологічної готовності:

- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку прийняття – відторгнення);
- готовність залучати дітей з різними типами порушень до діяльності;
- задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Кількість дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні щороку збільшується, зокрема в Рівненській області нараховується 14 781 дитина з особливими освітніми потребами. Анкетування педагогів виявляє недостатній рівень володіння відповідними знаннями та вміннями щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами, що зумовлює актуальність проблеми.

Висновки: таким чином, підготовка педагога в умовах закладу післядипломної педагогічної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами має забезпечити його ґрунтовними знаннями з корекційної педагогіки, спеціальної психології, методик корекційної роботи, корекційним компонентом застосування методів спеціальної дидактики та виховання, способами проектування і реалізації корекційних завдань залежно від типу уроку, нозології, індивідуальних особливостей дитини.

Список використаної літератури

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В.Алехина, М.Н.Алексеева, Е.Л.Агафоова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-91.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф.Зеер. – 2-е изд. стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 240 с.
3. Ярошук Н. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти / Н.Ярошук, О.Мельничук // Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії // Зб. тез. доп. / Редкол.: В.В.Засенко, А.А. Колупаєва, Н.І.Лазаренко, З.П.Ленів. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 382-384.

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

АНТОНІЮК Лілія Володимирівна, методист кабінету інноваційної діяльності та науково-дослідної роботи Рівненського ОППО

Найбільш перспективним і цілеспрямовано організованим середовищем для підвищення професіоналізму закладів України була і є система післядипломної педагогічної освіти, необхідність оновлення якої в умовах сьогодення задекларована в нормативно-правових документах найвищого рівня які вказують на модернізацію окремих параметрів діяльності закладів післядипломної освіти, створення позитивної динаміки в підвищенні рівня професіоналізму.

Отже, соціальна значущість і актуальність її недостатній рівень теоретичної досліджуваності й практичної розробленості, необхідність усунення зазначених суперечностей зумовили на спільну лабораторію

створено 2013 році рішенням вчених рад ДВНЗ «УМО» та Вченої ради Рівненського ОІППО з теми «Психологічні засади розвитку професіоналізму педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти»

Динаміка тих глобальних процесів, що відбуваються у сучасному освітянському просторі висуває до особистості фахівця та його діяльності підвищені вимоги. Вони стосуються практично всіх аспектів його психічного життя – емоційної, когнітивної, смислової, світоглядної складових. Сучасний фахівець набув нових можливостей вибору, нового рівня самосвідомості, проте завдання, що постали нині перед суспільством, вимагають від нього подальшого розвитку у напрямку самовизначення, самопізнання та самореалізації. Як суб'єкт педагогічного процесу він повинен мати власну концепцію розвитку, відрізнитися системним баченням навчально-виховного процесу, уміти співвідносити свій досвід з науковими знаннями, мати розвинену потребу в творчості й опануванні нового.

Дослідження професіоналізму є одним із провідних ліній в сучасній психологічній науці, особливо вітчизняній. В останні десятиліття спостерігається сплеск інтересу науковців до особистості фахівця як цілісної психологічної системи, здатної до самореалізації та набуття професіоналізму в різноманітних умовах.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, розроблені за результатами дослідження методичні рекомендації щодо розвитку професіоналізму педагогічних і керівних кадрів впроваджуватимуться в процесі післядипломної педагогічної освіти. Апробований у дослідженні методичний інструментарій може стати основою моніторингу розвитку професіоналізму педагогічних і керівних кадрів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Одержані результати дослідження можуть бути використані у процесі викладання курсів психології, організаційної психології, психології праці тощо.

ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ЯК ФАКТОР СТВЕРДЖЕННЯ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

БЛЮШИЦЬКИЙ Сергій Володимирович, доктор політичних наук, доцент кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького ОІППО

Система післядипломної освіти в Україні є одним із провідних соціальних інститутів суспільства, який перманентно знаходиться в стані

активного пошуку оптимальної моделі свого функціонування та розвитку. У динамічних умовах глобальної інформатизації суттєво зростає значущість післядипломної педагогічної освіти як важливого чинника соціально-професійного балансу суспільства, оскільки інтенсифікація людської діяльності потребує не тільки удосконалення фахівців з традиційних педагогічних напрямів, але й підготовки фахівців нової спеціалізації. Тому актуальність формування соціологічної культури в закладах післядипломної педагогічної освіти визначається, з одного боку, суспільною потребою в модернізації освітнього процесу в напрямку підготовки фахівців якісно нових за змістом професій, що відповідають світовому рівню інформатизації, з іншого – необхідністю удосконалення гуманітарної підготовки педагогів з огляду на їх роль у вихованні підростаючого покоління та формуванні в нього громадянських цінностей.

Окрім того, зміни, що відбуваються сьогодні в українському суспільстві, обумовлюють необхідність запровадження нових форм організації освітнього процесу, методик навчання та виховання, способів розподілу ресурсів, а також нових процедур прийняття управлінських рішень, що відповідають вимогам концепції випереджаючої освіти.

Серед основних принципів випереджаючої освіти важливе місце займають: оновлення змісту шкільної освіти на засадах прогнозування розвитку сучасного суспільства; орієнтація на виховання ключових компетентностей, які дадуть змогу учням успішно самореалізуватися у життєвому просторі; перехід на технології ІКТ, запровадження «електронного навчання» і «електронного оцінювання»; підтримка індивідуалізованого та самостійного навчання; партнерство та співробітництво у характері навчальної діяльності; орієнтація змісту освіти на інтегративність подання матеріалу тощо.

Це, своєю чергою, вимагає підготовки нового типу спеціалістів-педагогів, здатних забезпечити конструктивні перетворення не тільки у сфері освіти, а й у всіх без винятку сферах людської життєдіяльності. Соціологічна освіта виступає як потужний чинник формування соціально компетентної особистості з високими рівнем домагань, громадянськими якостями та відповідними ціннісними настановами. Соціологічні знання є свого роду інструментом, за допомогою якого особистість адаптується до реалій сучасного соціального буття, усвідомлює своє місце і свою соціально значущу роль у ньому.

Відповідно формування в слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти соціологічної культури мислення дозволить їм отримати потужний інструмент ствердження моделі випереджаючої освіти на базі своїх навчальних закладів.

Удосконалювання освітнього процесу значною мірою залежить від кінцевих результатів вивчення суспільної думки учнів, учителів, батьків щодо актуальних проблем навчання та виховання. Це передбачає потребу в організації і проведенні адаптованих до шкільних умов цілеспрямованих, систематичних соціологічних досліджень за наступними аспектами: стан, ефективність та дієвість інноваційної роботи в школі; результативність методичної роботи; якість викладання; робота з батьками; здоров'я учнів; відвідуваність занять; успішність навчання; взаємодія школи із соціальним середовищем та ін. Результати соціологічних досліджень мають забезпечувати вчителів, керівників шкіл і органів управління освітою якісною інформацією, необхідною для прийняття рішень щодо внесення коректив у педагогічний процес.

Ефективність впливу результатів соціологічних досліджень у загальноосвітньому навчальному закладі на цілісний педагогічний процес значною мірою визначається підготовленістю вчителя до організації та проведення таких розвідок. Результати досліджень, проведених у Хмельницькому ОШО, спостереження за діяльністю вчителів, керівників шкіл, органів управління освітою, аналіз діяльності педагогів-практиків дозволяють дійти висновку про те, що вони, відчуваючи гостру потребу в проведенні соціологічних розвідок, часто мають складнощі при виборі конкретних методів досліджень педагогічного процесу, не володіють знаннями щодо технології їх організації та здійснення. Це обумовлено тим, що, по-перше, методи соціологічного дослідження недостатньо повно відображені в Державному освітньому стандарті, а по-друге, соціологія, частиною якої виступає конкретно-соціологічне дослідження, не є обов'язковою дисципліною в педагогічних вищих навчальних закладах.

Виходячи з цього, у Хмельницькому ОШО приділяється багато уваги формуванню високого рівня соціологічної культури як працівників закладу, так і освітян області. Загалом робота ведеться за наступними напрямками:

- Аналіз, обговорення, популяризація матеріалів загальноукраїнських соціологічних досліджень та врахування їх результатів у роботі структурних підрозділів ХОШО, методичних служб та навчальних закладів області.

- Проведення власних соціологічних досліджень в освітянському середовищі з метою дослідження стану громадської думки щодо актуальних питань суспільного та професійного характеру, аналізу реакції суспільства на державну політику, дії суб'єктів управління, педагогічні новації тощо.

- Поширення і популяризація через ЗМІ та Інтернет результатів власних соціологічних досліджень для ознайомлення громадськості з

настроями в освітянському середовищі та демонстрації відкритості процесу реформування системи освіти.

- Використання методів соціологічного дослідження при формуванні планів роботи ОППО та методичних служб області. Технологія передбачає механізм замовлення тем науково-методичних розробок, навчально-методичних заходів та навчальних занять з боку представників педагогічної громадськості.

- Ініціювання створення в навчальних закладах позаштатних соціологічних служб, здатних здійснювати систематизований збір соціологічної інформації з актуальних педагогічних проблем, аналіз і прогноз розвитку соціальних процесів у педагогічному, учнівському колективах та інші функції.

- Підвищення рівня соціологічної освіченості педагогів – слухачів курсів підвищення кваліфікації шляхом викладання дисципліни «Моніторингові та соціологічні дослідження в освіті». Особлива увага при цьому приділяється керівникам загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів та їхнім заступникам з виховної роботи, які згідно нормативної бази мають знати основи соціології.

- Підвищення рівня соціологічної культури педагогів у міжкурсний період шляхом організації різних заходів науково-методичного характеру: конференцій, семінарів, вебінарів, круглих столів, інструкторсько-методичних занять, тренінгів, майстер-класів, обмінів досвідом, конкурсів тощо.

- Науково-методичний супровід проведення педагогічними працівниками області соціологічних досліджень на регіональному та локальному рівнях. Здійснюється шляхом підготовки відповідних науково-методичних посібників, рекомендацій, консультацій (у тому числі з виїздом працівників ОППО на місця).

Загалом зусиллями підрозділів Хмельницького ОППО усіма заходами науково-методичного та навчального характеру, які ставлять за мету підвищення рівня соціологічної культури педагогічних працівників, протягом останніх 2-х років охоплено (частково в тестовому режимі) близько 2,5 тисяч освітян області (що становить близько 12% освітянського загалу). Збереження заданих темпів має дозволити протягом найближчих 4-5 років забезпечити підвищення рівня соціологічної культури усіх педагогічних працівників загальноосвітніх, позашкільних і дошкільних навчальних закладів.

«ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» – ТРЕНД ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ XXI СТ.

ДОЛІД В'ячеслав Валентинович, доцент, кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії, економіки і менеджменту освіти Рівненського ОППО

На сучасному етапі модернізації української освіти дедалі виразніше простежується наступна тенденція: підвищення якості освіти розглядається в нерозривному зв'язку з вирішенням завдань зі створення умов для найбільш повної і гармонійної реалізації людського потенціалу. Особлива увага має звертатися на метапредметні результати освітньої діяльності, які передбачають формування та розвиток в ході освітнього процесу особистісних якостей учнів; внутрішню мотивацію до навчання; розвиток загальної культури, розуміння ціннісно-етичного значення освіти, виховання відповідальності за своє навчання.

Реалізація методики «перевернутий клас» дозволяє подолати труднощі, що виникають при організації традиційного уроку та запропонувати варіанти проведення уроку, побудованого з урахуванням сучасних вимог до освіти.

Головна ідея «перевернутого» навчання полягає в тому, що учні за допомогою цифрових пристроїв ознайомлюються з матеріалом уроку заздалегідь, до уроку (за межами школи), потім в аудиторії всі разом обговорюють різні ідеї і поняття, а вчитель допомагає застосовувати отримані знання на практиці. Нерідко виходить так, що в класі учні вчаться один у одного.

Аналіз можливості впровадження вищезначеної методики в освітній процес загальноосвітньої школи вимагає звернення до питання про готовність вчителя до даного виду діяльності. Розглядаючи готовність педагогів до використання технології «перевернутий клас» ми оцінюємо її сформованість за запропонованими С. Трифоновою критеріями: методологічний, технологічний і рефлексивний. Показники даних критеріїв представлені в таблиці 1.

Критерії формування готовності педагогів до реалізації інноваційної діяльності

Критерії		
Методичний	Технологічний	Рефлексивний
Володіння системою різних методів і прийомів пізнання і творчого перетворення дійсності відповідно до її законів, оволодіння теоретичними основами дослідницької діяльності, формування власної педагогічної філософії.	Володіння технологіями, методами і прийомами професійної діяльності, необхідними вміннями та навичками для реалізації інноваційної діяльності та ступінь володіння вміннями і навичками, необхідними для реалізації інноваційної діяльності.	Ставлення педагога до інноваційної діяльності, внутрішній настрій на її реалізацію; здатність аналізувати і оцінювати свої вміння та навички в процесі реалізації інноваційної діяльності.

На основі даних критеріїв і аналізу практики виділимо кілька найпоширеніших проблем.

Перша, обумовлена недостатнім рівнем теоретико-методологічної підготовки в частині змін до технології організації освітнього процесу, типології уроків, організації проектної та дослідницької діяльності в рамках як аудиторної, так і не аудиторної зайнятості.

Ще однією перешкодою на шляху впровадження «перевернутого» навчання стає не тільки недостатній рівень оснащення технікою класних аудиторій, а й той факт, що значна частина школярів володіє інформаційними засобами краще, ніж педагоги. Саме тому більшість предметників взагалі не готові до впровадження означеної технології, яка передбачає активне використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Негативною тенденцією також є невідповідність до впровадження нового не лише з методичного та технологічного боку, але й із рефлексивного, психологічного. Вона пов'язана з традиційним підходом до професії, а не усвідомленням себе як вчителя «нового типу»; з неприйняттям ідеології новаторства, консервативним мисленням в силу віку або професійного вигорання, відсутністю мотивації, тиском стереотипів тощо.

Таким чином, виникає наукова та практична проблема безперервного підвищення кваліфікації шкільних вчителів з акцентом на використання інноваційних технологій у професійній педагогічній діяльності в умовах інформатизації школи. Готовність до інноваційної діяльності в сучасних умовах – найважливіша якість професійного педагога, без наявності якої неможливо досягти високого рівня педагогічної майстерності.

Список використаної літератури

1. Коптяєва О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ольга Николаевна Коптяева. – Ярославль, 2009. – 243 с.
2. Трифонова С.А. Диагностика формирования готовности педагогов к реализации инновационной деятельности [Текст] / С.А. Трифонова // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 35–38.

РОЗВИТОК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ВОЗНЮК Лідія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітнього менеджменту Дніпропетровського ОППО

Розвиток післядипломної педагогічної освіти потребує оновлення усіх її складових, які мають взаємоузгоджуватися із потребами та викликами часу. Адже нові соціокультурні умови потребують трансформаційних зрушень в самих основах післядипломної освіти як постійно діючої ланки національної освіти, важливою функцією якої є постійне фахове вдосконалення особистості, поглиблення та розширення її професійних знань. Тому забезпечення умов для постійного підвищення кваліфікації педагогів, безперервного розвитку потенціалу кожного спеціаліста, його методологічної культури стають визначальними чинниками якості післядипломної освіти.

Проблемам розвитку системи післядипломної педагогічної освіти присвячені праці В. Олійника, Л. Ващенко, Н. Клокар, В. Маслова, С. Бережної, Н. Протасової, Т. Сущенко, М. Романенка, О. Чапоріної. Аналіз наукових джерел свідчить, що в Україні достатньо розроблено концептуальні засади післядипломної освіти, досліджено роль і місце післядипломної освіти в системі неперервної освіти [3,5,7]. Однак поза увагою дослідників залишилися проблеми розвитку післядипломної

освіти в контексті євроінтеграційних процесів. Недостатньо дослідженими залишаються проблеми взаємозв'язку усіх структурних ланок неперервної освіти, у тому числі й післядипломної, яка супроводжує вчителя «скрізь усе життя». Окрім того нові вимоги до професійної компетентності педагога актуалізують проблему розвитку та формування методологічної культури вчителя засобами післядипломної освіти, яка забезпечується узгодженістю дій інститутів післядипломної освіти та самоосвітою педагогів.

В умовах євроінтеграції України постає необхідність оновлення післядипломної освіти на засадах інноваційного розвитку, що передбачає гнучке реагування на зміни, які відбуваються в суспільстві, зокрема і у вимогах до професійно-педагогічної діяльності вчителя. Насамперед мова йдеться про розвиток та становлення методологічної культури вчителя як основи його професійної компетентності. Методологічна культура педагога розглядається вченими як особлива культура наукового мислення вчителя базою якого є методологічні знання та досвід рефлексії самосвідомості професіонала, що намагається зрозуміти свою діяльність[2,4].

Методологічна культура вчителя включає знання методології педагогіки і вміння її застосовувати у педагогічній діяльності і характеризується не тільки знаннями ресурсами, а й креативністю та відповідальністю за результати власної педагогічної діяльності. Саме такого вчителя в контексті європейських вимог і потребує сучасна школа. Адже реформування освітньої галузі, потребує нового змісту діяльності вчителя, що характеризується новою філософією педагогічного мислення і проявляється в здатності на високому рівні проектувати та організовувати навчально-виховний процес, вести наукові дослідження, реалізовувати стратегії державної освітньої політики в Україні. Окрім того, спостерігається новий етап взаємозв'язку науки та практики, який характеризується залученням педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до науково-дослідної роботи, організації та проведення педагогічних експериментів. Усе це потребує розвитку методологічної культури вчителя, його готовності до запровадження нових навчальних програм, підручників, інноваційних педагогічних технологій.

Розглянемо роль післядипломної освіти у процесах розвитку методологічної культури вчителя. Насамперед – це могутній чинник поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення спеціаліста новими перспективними знаннями, мотиватор творчого пошуку педагога.

Важливими для нашого дослідження є міркування В. Олійника та А. Нікуліної, які зазначають, що у структурі неперервної освіти найважливішою ланкою є післядипломна освіта, що є цілеспрямованою, спеціально організованою і керованою цілісною системою перманентного

формування в особистостей соціального досвіду, об'єктивна потреба для розвитку суспільства відповідно соціальних потреб людини[7]. Післядипломна освіта забезпечує всебічний розвиток навчання і самоосвіти особистості з моменту одержання нею диплому про освіту і до кінця її життя, тобто охоплює найтриваліший та найпродуктивніший період життя.

На особливу увагу заслуговує трактування Л. Покроєвої, яка визначає постдипломну освіту як одну з найважливіших ланок у системі безперервної освіти, що доповнює та розширює базову професійну освіту, підтримує й удосконалює професіоналізм педагогів, створює креативне середовище для їхньої самоактуалізації та саморозвитку [8, с.24].

Розглядаючи післядипломну освіту як могутній чинник поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення спеціаліста новими перспективними знаннями, нескінченного творчого пошуку, порівняно з базовою професійною, В. В. Олійник визначає її певні переваги, а саме: вона є менш інерційною і здатна реагувати на швидкі соціально-економічні та техніко-технологічні умови; має, як правило, безпосередній двосторонній зв'язок з практикою, що дає змогу швидше отримати освітній результат; контингент, що навчається, здатний критично оцінювати пропонувані інновації і може безпосередньо брати участь у їх апробації, розвитку і реалізації [7,с.26]. Таким чином, система післядипломної освіти має свої особливості, зокрема вона орієнтована на ринок освітніх послуг і створює конкурентне освітнє середовище.

На нашу думку, багатоаспектність функцій і завдань сучасної післядипломної освіти дає можливість швидко реагувати на соціально-економічні, технологічні зміни в суспільстві та забезпечувати професійне зростання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів через постійне оновлення напрямів, змісту та форм навчання. Безпосередній двосторонній зв'язок із практикою дозволяє швидше отримати освітній результат; контингент, що навчається і здатний критично оцінювати пропонувані інновації, може безпосередньо брати участь в їх апробації, розвитку і реалізації. Тому у проблемному полі післядипломної освіти важливим завданням стає розвиток методологічної культури вчителя.

Таким чином, роль післядипломної освіти, як самостійної ланки освітнього психолого-педагогічного процесу, особливо зросла в умовах ринкових трансформацій українського суспільства та зі вступом України до Болонської угоди, однією з головних цілей якої є створення відповідних умов для становлення і постійного розвитку професійних якостей фахівців.. Це пояснюється тим, що сучасній шкільній освіті в перехідний період потрібний новий тип учителя – професіонала, що має потребу вирішувати складні завдання, володіти культурою професійного

мислення, швидко адаптуватися до змін, бути функціонально ефективним, креативним.

Аналіз теорії і практики роботи інститутів післядипломної освіти дозволяє виділити шляхи якісних змін змісту, форм і методів післядипломної освіти педагогічних кадрів, на сучасному етапі розвитку, які полягають в індивідуалізації навчального, в урізноманітненні форм та методів післядипломної освіти. Такий підхід дозволяє змінити акцент з передачі нормативного змісту післядипломної освіти на розвиток індивідуальних систем професійних моделей, які включають особистісно-зорієнтовану орієнтацію, системне бачення педагогічної реальності, орієнтацію в предметній галузі, знання сучасних педагогічних технологій, зарубіжного та інноваційного досвіду, формування методологічної культури педагогів. Таким чином, система післядипломної педагогічної освіти, з одного боку, має забезпечувати умови для безперервної якісної освіти педагогів, з другого – стає найбільш гнучкою складовою процесу фахового зростання особистості, відповідно до її запитів та потреб.

Розглянемо окремі підходи до розвитку методологічної культури вчителя в системі сучасної післядипломної педагогічної освіти.

Компетентнісний підхід становить одну із суттєвих складових якості сучасної освіти і представляє методологічні засади усіх людинознавчих наук: філософії, педагогіки, психології, соціології та інших. Аналіз наукових джерел свідчить, що професійна компетентність розглядається науковцями як певний рівень інтегрування знань, умінь, навичок, досвіду та особистих якостей викладача, який забезпечує ефективність та якість виконуваної ним професійної діяльності [1]. На нашу думку, компетентнісний підхід є одним з основних напрямів розвитку та становлення методологічної культури вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти, оскільки характеризує конкурентоспроможність вчителя, яку вчені визначають як стійку особистісну властивість свідомо і творчо реалізувати професійну компетентність. Реалізація компетентнісного підходу в системі післядипломної освіти, на думку науковців, залежить від рівня розвитку освітнього середовища цих закладів.

Як складова безперервної професійної освіти післядипломна освіта не зводиться тільки до навчання, розширення професійних компетентностей, а й передбачає удосконалення методологічної культури вчителя. У сучасній психолого-педагогічній літературі виділяють такі суттєві характеристики методологічної культури вчителя як його професійна надійність, мобільність, самоефективність та здатність протистояти синдрому «професійного вигорання». На думку вчених, критеріями сформованості методологічної культури є методологічні знання, дослідницькі уміння та особистісне ставлення вчителя до

методологічної культури як нової педагогічної цінності. Звідси маємо висновок, що основним критерієм володіння знаннями та методики методологічної культури вчителя є використання педагогом науково-педагогічних знань для вдосконалення своєї роботи із застосуванням аналізу, інших методів досліджень у своїй практичній роботі [2].

У культурологічному підході сама культура виступає важливим критерієм якості методологічної культури вчителя. В основу цього підходу покладено ідею культури як міру або ступінь духовного розвитку людини. Нові соціокультурні зміни в освіті зумовили важливість проблеми розвитку методологічної культури вчителя як особливої форми його наукового мислення, що проявляється в здатності вчителя творчо мислити, самостійно співставляти різні точки зору, грамотно виявляти власну позицію, науково її обґрунтовувати та професійно відстоювати. На думку українського вченого Васяновича компонентів структури культури стільки, скільки видів творчої діяльності особистостей і створених ними цінностей. Саме за цими ознаками у педагогічній науці виділяють педагогічну культуру та її важливу складову методологічну культуру вчителя. У даному контексті післядипломна педагогічна освіта є об'єктивним засобом спілкування різних поколінь і категорій освітян, тому сприяє формуванню поглядів на власний професійний досвід з огляду на суспільні виклики до якості освіти, розвиток особистісних і ціннісних орієнтацій, необхідних як для кар'єрного зростання, так і для гармонізації інтелектуальних і духовних сил педагога.

Із становленням нової наукової парадигми – еволюційно-синергетичної, пов'язаний синергетичний підхід у педагогіці, який передбачає аналіз педагогічних явищ з позиції методології синергетики. У нашому дослідженні ми дотримуємося точки зору більшості вчених [10], які вважають, що ідеї синергетики, зокрема поняття самоорганізації, ентропії як міри неорганізованості системи допомагають зрозуміти неоднорідність, складність самоосвітніх процесів педагога, дають змогу виявити потенційні можливості особистості і забезпечити, таким чином, ефективний саморозвиток вчителя. У системі післядипломної освіти застосування ідей синергетики означає створення в освітньому середовищі умов вибору і надання кожному суб'єкту шансу індивідуального руху до успіху, стимулювання самостійності вибору та ухвалення відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного та самостійного шляху

На нашу думку, саме з позицій синергетики можна пояснити вплив особистісного фактора на розвиток методологічної культури педагога. Ми поділяємо погляди Н.І. Клокар, яка звертає увагу на те, що особливого значення має застосування синергетичного підходу в розвитку креативної особистості[5]. Для креативної особистості є

характерним так зване дивергентне мислення, коли пошук іде одночасно в різних напрямках, не підпорядковуючись єдиній логіці, і завданням педагога у такому випадку стає спрямування навчального процесу до пошуку – як найбільшої кількості варіантів розв’язання поставлених завдань. синергетичних основ розвитку професійної культури й відповідальності авіафахівця у сучасному відкритому суспільстві, що динамічно розвивається.

Ціннісний підхід є також одним з пріоритетних, оскільки ціннісні характеристики професійної діяльності тісно взаємопов’язані з особливостями педагогічної діяльності, її соціальною роллю в суспільстві. В основі педагогічної аксіології лежить розуміння і ствердження цінності людського життя, виховання і навчання особистості, її ціннісних орієнтирів. Аксіологія як наука про цінності виступає важливою складовою нової освітньої парадигми. Звідси цілком природним є застосування аксіологічного підходу до формування та розвитку методологічної культури вчителя, адже цінності педагога визначають цінності вихованців, а відтак і цінності суспільства. Пріоритетними, на думку науковців, у сучасному освітньому просторі мають стати цінності, які відбивають нові погляди на природу людини, її місце у світі, смисл життя, роль системи освіти, школи у розвитку особистості.

На думку вчених, основними критеріями сформованості методологічної культури є методологічні знання, дослідницькі уміння та особистісне ставлення вчителя до методологічної культури як нової педагогічної цінності [2]. Сюди ж ми відносимо використання педагогом науково-педагогічних знань для вдосконалення своєї роботи, зокрема: володіння методами творчої діяльності та використання творчих методів у педагогічній практиці, наявність навичок самостійної науково-дослідної роботи; сформованість навичок роботи з науковою інформацією, основними способами її аналізу та систематизації; здатність застосовувати теоретичні знання у своїй практичній діяльності. Необхідно зазначити, що важливими для реалізації ціннісного підходу та ефективної діяльності післядипломної системи освіти є поповнення новими варіативними формами організації підвищення кваліфікації вчителя, запровадження нових інтегрованих курсів з даною проблематикою, спрямованих на перебудову стереотипів діяльності і мислення педагогів.

З урахуванням усього вищезазначеного, ми можемо зробити висновок про пряму кореляцію між наявністю методологічної культури вчителя та успішністю його саморозвитку і професійної діяльності, яка забезпечується узгодженістю дій інститутів післядипломної освіти та самоосвітою педагогів. Цей взаємозв’язок характеризується ефективністю

процесу розвитку методологічної культури вчителів в усіх складових системи післядипломної освіти, якісний показник якого визначається: логікою та цілепокладанням процесу розвитку методологічної культури вчителів, як системного об'єкту, що відображає специфіку **розвитку післядипломної освіти**, забезпеченням умов для розвитку методологічної культури вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти як системоутворювального чинника розвитку професійної компетентності педагога.

Перспективними для розвитку вітчизняної післядипломної педагогічної освіти вітчизняні науковці вважають підходи розвинених європейських країн, серед яких технологічні, рефлексивні та проектні концептуально-організаційні моделі навчання.

Отже, аналіз теоретичних джерел доводить важливість неперервної освіти у процесі розвитку та становлення методологічної культури вчителя. Неперервна освіта як світова тенденція розвитку сучасного суспільства передбачає постійний загальний і професійний супровід зростання особистості педагога. У даному контексті система післядипломної освіти виступає в ролі системоутворювального фактора розвитку методологічної культури вчителя. Зважаючи на те, що методологічна культура є основою професійної компетентності вчителя, система післядипломної освіти здійснює організаційно-управлінський супровід самонавчання та саморозвитку педагога і сприяє таким чином його професійному зростанню.

Таким чином, теоретичний та практичний аналіз проблеми свідчить, що система післядипломної освіти відіграє важливу роль у розвитку та становленні методологічної культури вчителя. І шляхи якісних змін організаційно-педагогічних засад, змісту післядипломної освіти є важливою умовою забезпечення високої якості професійної надійності сучасного педагога.

Список використаної літератури:

1. Бех І.Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс] / І.Д. Бех. Режим доступу: <http://www.ipv.org.ua/component/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>. – Назва з екрану.
2. Дубасенюк О.А. Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі його наукового становлення у сфері педагогіки / О.А. Дубасенюк // Професійна освіта: педагогіка і психологія / [за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало]. (Київ, 2009). – [Вип. XI.] – С. 67–74.
3. Зубко А.М. Особливості організації післядипломної освіти педагогічних кадрів як підсистеми неперервної освіти дорослих / А.М.Зубко.-Педагогічний альманах: Збірник наукових праць / редкол.

В.В.Кузьменко (голова) та ін.. – Херсон: РПО, 2010. – Випуск 7. – 292с. С.190-195.

4. Кабанов П.Г. «Вопросы совершенствования методологической культуры педагога». – Режим доступа: <http://www.asf.ru/Publ/monogr/soderz.html>. – Заглавие с экрана.

5. Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія / Н.І.Клокар. – Київ, 2010. – 528с.

6. Лапенко, М.І. Безперервна педагогічна освіта. Досвід системного дослідження діяльності інституту післядипломної освіти [Текст] : монографія /Лапенко М.І., Авдєєва І.М., Гура Л.М. – Севастополь : Рібест, 2003. – 165 с.

7. Олійник. В.В. Проблеми та шляхи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України в сучасному полікультурному суспільстві / [Текст] В.В. Олійник // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С.24-34.

8. Покроєва Л. Моніторинг якості пост дипломної освіти // Післядипломна освіта в Україні. – 2006. - №2. – С.24-26.

9. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції: сутність, зміст, технології, готовність до змін: навчально-методичний посібник/ Пуховська Л.П., Артюшина М.В., Базелюк В.Г., Лушин П.В., Снісаренко О.С., Сніцар Л.П., Солодков В.Т., / за наук. ред. Л.П. Пуховської – К.: Педагогічна думка, 2012. – 122 с

10. Якухно І.І. Наукові основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти: [монографія]/ Іван Іванович Якухно.–Житомир: Полісся, 2010.– 524 с.

РОЗВИТОК АКАДЕМІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ШКІЛ В УМОВАХ АНДРАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ

ГУМЕНЮК Віра Василівна, доцент, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького ОППО

У зв'язку з глобальною тенденцією інформаційних технологій в сторону творчості, з'являється такий пріоритетний вид грамотності, як академічна грамотність, під якою розуміється сукупність навиків та компетенцій, пов'язаних з передачею знань. У даному випадку передача знань не означає «інформаційний обмін», тут знання виступає методом трансформації інформації з одного стану в інший. Теоретик у галузі прийняття управлінських рішень У. Данн зазначає, що у спрощеному

вигляді інформація дає відповідь на питання «що?», в той час, коли знання дає відповідь на питання «як?».

Поняття академічної грамотності більш широко використовується в західній системі освіти і посідає одне з центральних місць у визначенні рівня підготовки не лише студента чи учня до академічної діяльності, а й рівня кваліфікації спеціаліста та його професійної компетентності.

За Б.Гріном академічна грамотність має таку структуру: операційна грамотність (мовна і особливо писемна компетентність), культурна грамотність (розуміння культури: вміння здійснювати комунікацію мовою специфічної групи людей чи предмета, до прикладу, мова економіки, освіти, поетична мова, наукова тощо), критична грамотність (розуміння того, як створюється знання і як його можна трансформувати, до прикладу, вміння зрозуміти, що має на увазі автор статті, книги, чи будь-якого іншого письмового тексту). Всі ці складові нерозривно пов'язані з концептуальною триєдністю грамотності: читанням, письмом і математикою, тобто мовою текстів, знаків, символів.

Цілком очевидно, що сучасний керівник школи потребує розвитку своєї академічної грамотності як неодмінної складової його професійної компетентності в частині передачі знань. Відтак, академічна грамотність керівника загальноосвітнього навчального закладу може розглядатися як сукупність тих знань і умінь, які об'єднують когнітивний та операційний компоненти його професійної діяльності. Іншими словами, академічні навички покликані сприяти розвитку ефективності роботи керівника школи в його пізнавальній, мисленевій діяльності щодо аналізу інформації та взаємодії з іншими суб'єктами.

В цьому зв'язку курси підвищення кваліфікації керівників ЗНЗ і роботу з ними у міжкурсовий період, які й становлять так званий андрагогічний цикл, ми організовуємо так, аби забезпечити всі умови для розвитку їх академічної грамотності. Зміст кожного навчального модуля передбачає не тільки підготовку слухачів курсів до успішного розв'язання управлінських завдань, аналізу інформації та створення інформаційних документів керівника школи, а й формує та розвиває навички презентації, ведення дискусії, спонукає їх до переосмислення освітніх програм, усвідомлення можливості вибору ефективної моделі свого навчального закладу задля забезпечення очікуваної суспільством якості освіти.

Компетенції, які складають академічну грамотність, перевіряються за допомогою різноманітних тестів та іншого інструментарію під час діагностування керівників і в подальшому підлягають розвитку у процесі всього андрагогічного циклу в системі післядипломної педагогічної освіти. Зокрема, перевіряються такі уміння, як володіння загальнонауковими та професійними термінами; комп'ютерна

грамотність; уміння інтерпретувати графічну інформацію і розуміти діаграми, класифікувати питання і співставляти їх, робити висновки на основі інформації та приймати відповідні управлінські рішення; уміння дати визначення проблеми, обґрунтувати її, знайти шляхи розв'язання.

Таким чином, робота з керівниками загальноосвітніх навчальних закладів щодо розвитку метанавиків, об'єднаних у концепції академічної грамотності, продовжується як в курсовий, так і в міжкурсовий період. Адже академічні навички в поєднанні з цифровими забезпечують критичне переосмислення інформації, її аналіз і створюють власні моделі знання.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ МАРКЕТИНГУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

КАЗАКОВА Світлана Володимирівна, магістр психології, аспірант кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Через складну демографічну ситуацією, яка склалася в Україні, з кожним роком зростає конкуренція між навчальними закладами щодо набору потенційних учнів і, особливо, між професійно-технічними навчальними закладами через недостатню популярність цілої низки робітничих професій у сучасному суспільстві. Відповідно, актуалізується проблема розвитку психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до такого виду діяльності. Теоретичні засади дослідження ґрунтуються на: психологічних підходах до маркетингу та особливостях поведінки споживачів послуг (Дж. Канеман, Дж. Кофі, К. Мозер та ін); соціально-психологічному забезпеченні маркетингової діяльності у сфері освіти (Д. Акімов, В. Зазикін, Є. Карпов та ін.), концептуальних поглядах щодо конкурентоздатності освітніх організацій (Л. Карамушка, О. Філь та ін.); розвитку психологічної готовності керівників освіти до професійної діяльності (О. Бондарчук, Н. Коломінський, Л. Карамушка, С. Максименко та ін.), в тому числі, до формування позитивного іміджу освітніх організацій (О. Бондарчук, М. Фадеєва та ін.), розвитку професійної самосвідомості керівників професійно-технічних навчальних закладів (Я. Катюк, І. Сингаївська та ін.). Психологічна готовність керівників ПТНЗ до маркетингу в сфері освітніх послуг являє собою складне особистісне утворення, що містить сукупність мотивів, знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які забезпечують ефективність маркетингової діяльності. В сфері

професійно-технічної освіти сучасна ситуація створює не завжди зрозумілі для потенційних споживачів освітніх послуг педагогічні інновації, а очікування користувачів цих послуг сформовані на основі загального уявлення про професійно-технічний навчальний заклад і не завжди співвідносяться з тим, що вони отримують насправді. Частина економістів дотримується думки, що маркетинг послуг не повинен чим-небудь відрізнятися від маркетингу матеріально-речових товарів. Вони стверджують, що між товарами і послугами немає такої великої різниці, щоб враховувати її при розробці і проведенні маркетингових заходів. Слід зазначити, що досліджено психологічні засади маркетингу та особливостей поведінки споживачів послуг загалом (Дж. Канеман, Дж. Кофі, К. Мозер та ін.) і освітній діяльності зокрема (Д. Акімов, Є. Карпов та ін.), формування позитивного іміджу освітніх організацій (О. Бондарчук, Н. Пінчук, М. Фадєєва та ін.) тощо. Водночас, психологічні особливості здійснення маркетингу освітніх послуг в управлінській діяльності керівника професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ), попри всю актуальність, не виступали предметом спеціального дослідження. ПТНЗ як суб'єкт ринкових відносин функціонує одночасно на двох ринках: ринку освітніх послуг і ринку праці й у цьому особливість його діяльності. Адже розвиток і ефективність функціонування ПТНЗ на ринку освітніх послуг неможливі без маркетингових технологій, що дають змогу прогнозувати динаміку основних показників функціонування ПТНЗ. Психологічна підготовка керівників ПТНЗ до маркетингу в сфері освітніх послуг являє собою процес формування психологічної готовності до продуктивної участі в ній через ряд етапів (інформаційно-смісловий, діагностичний, корекційно-розвивальний), які забезпечують становлення та розвиток психологічної грамотності, психологічної компетентності, психологічної культури особистості. Результатом психологічної підготовки є психологічна готовність як складне особистісне утворення, що містить сукупність мотивів, знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які забезпечують ефективність маркетингової діяльності.

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТУВАННЯМ ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

КИРИЧУК Валерій Олександрович, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Останнім часом, постає питання про створення школи майбутнього, яка б плекала творчу особистість, забезпечувала б умови для повноцінного фізичного, психічного, соціального й духовного розвитку вихованців, формувала б людину, яка здатна будувати демократичну державу.

Це вимагає пошуку нової парадигми освіти, нової логіки, інноваційних технологій організації навчання й виховання для створення школи XXI століття – школи самореалізації особистості, школи полікультурного виховання, в якій дійсно утверджувалась би особистісно-розвивальна педагогіка на основі технологій проектного менеджменту.

Адже, проектні технології активно розробляються останній час в зарубіжних країнах (США, Великобританії, Бельгії, Фінляндії, Німеччині, Італії).

Психолого-педагогічні дослідження в даній області проводяться багатьма вченими (Т. Белжвцева, М. Бухаркіна, Г. Ващенко, Є. Заір-Бек, В. Киричук, Є. Казакова, О. Коберник, В. Монахов, Є. Полат, Н. Раховських, Є. Сундукова, І. Чечель та ін.).

Слід зазначити, що метод навчальних і навчально-виховних проектів у наш час переживає своє «друге народження», адже він відповідає сучасним підходам до модернізації системи освіти України.

На реалізацію даного підходу, автором створено цілісну освітню систему проектного управління освітнім процесом, що повністю комп'ютеризована на сервері «Універсал - онлайн» Система створювалась за участю науковців трьох інститутів: ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти НАПН України (кафедра психології управління), Інститут обдарованої дитини (відділ проектування розвитку обдарованості) НАПН України та ДУ "ІПАГ НАМН України" (відділ наукових проблем організації охорони здоров'я матерів і дітей).

В основу даної системи покладено фундаментальні психолого – медико – педагогічні (ПМП) дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених, що використовують сучасні методи дослідження стану здоров'я

особистості, проектний менеджмент, модульні інформаційні технології в online режимі.

Особливістю даної системи є проектування змісту освітнього процесу, що проводиться на чотирьох рівнях: перший - предметно-орієнтований зміст (програмування); другий - проблемно-цільовий зміст (модулювання); третій - особистісно-орієнтований зміст (планування); четвертий - особистісно-розвивальний зміст (творення).

Сутність управління проектування особистісно-розвивального змісту освітнього процесу полягає у системному ціленаправленому описі активної розвивальної взаємодії всіх учасників НВП. Проектування особистісно-розвивального змісту здійснюється на реалізацію конкретних тактичних і стратегічних задач особистісного розвитку учнів, що автоматично конструюються на основі аналізу результатів комплексної психолого-медико-педагогічної діагностики учнів, батьків та педагогів в онлайн режимі.

Творення особистісно-розвивального змісту проводиться в процесі проектування трьох компонентів, а саме: особистісно-орієнтованого змісту (навчальні і навчально-виховні програми, проекти, плани); задач особистісного розвитку учнів (психолого-медико-педагогічна діагностика та аналіз); завдань етапів міні-модульності (модульна-розвивальна освітня система).

Особистісно-розвивальний зміст освітнього процесу, проектується за допомогою технологічних модулів, що знаходяться в діагностично-проектувальному комп'ютерному комплексі «Універсал - онлайн», що значно економить час і фінансові ресурси (у співвідношенні 1:10, 1:14 у порівнянні з існуючими моделями), забезпечує сучасний інформаційний рівень, багатокomпонентність, системно-комплексний підхід, функціональність, доступність, екологічність педагогічного впливу, орієнтацію на кінцевий результат: особистісний розвиток учня.

За результатами моніторингу особистісного розвитку учнів в освітніх закладах, що впроваджують дану систему, поліпшується стан фізичного, психічного та соціального здоров'я учнів.

Не зважаючи на це, проблема впровадження даної освітньої системи в онлайн режимі на регіональному рівні до цього часу не вирішена.

Лише окремі освітні заклади, це в основному нового типу (гімназії та опорні школи) підключаються до сервера, беруть активну участь у практичних семінарах, конференціях, запрошують авторів до співпраці.

Отже, впровадження даної системи в закладах освіти та широке використання освітянами серверу «Універсал - онлайн» в повсякденній педагогічній практиці, ще знаходиться на початковій стадії і залежить лише від бажання освітян на регіональному рівні до серйозних змін в системі освіти.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ АКМЕОЛОГІЧНИХ ПОЗИЦІЙ

КОВБАСЮК Тетяна Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОІППО

В умовах глобалізації та гуманізації змінилася роль освіти. Нова освітня парадигма орієнтована на впровадження компетентнісного підходу. Його сутність полягає у формуванні особистості, здатної до перетворення культурних цінностей у професійну та особистісну компетентність, побудови на цій основі нових соціальних відносин, міжкультурного діалогу.

Зрілість особистості як суб'єкта професійної діяльності розкривається через поняття професіоналізму та професійної компетентності.

Професіоналізм – це, перш за все, прагнення особистості запропонувати світу своє «Я» через «професійне поле» тієї чи іншої діяльності, зафіксуватися в її результатах. Акмеологічний синтез особистісного та професійного відбувається в тому випадку, коли фахівець у діяльності реалізує не тільки необхідне «суб'єкт-об'єктне» ставлення, але разом із тим відкрите «сенсожиттєве» відношення до світу.

Зміст професіоналізму особистості розкривається в двох аспектах: *мотиваційному та операційному*.

Мотиваційна сторона професіоналізму полягає у тому: які мотиви спонукають, яке значення (сенси) має в житті професійна діяльність, які цілі людина особисто намагається досягти, наскільки вона задоволена професією. Ключовим моментом у мотиваційній сфері для високих рівнів професіоналізму є духовне наповнення професії.

Операційна сфера професіонала – це: як, якими прийомами людина досягає поставленої цілі, які технології використовує як засоби (знання, мисленнєві операції, здібності).

Таким чином, *професіонал* – це спеціаліст, який оволодів високим рівнем професійної діяльності, який свідомо змінює та розвиває себе у професійній діяльності, який вносить свій індивідуальний творчий доробок у професію, який знайшов своє індивідуальне покликання. Професіонал – це спеціаліст на своєму місці, який стимулює в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності та підвищує престиж своєї професії у суспільстві.

Отже, професіоналізм є важливими чинником соціального розвитку особистості та виступає невід'ємною складовою її психічної зрілості [1].

Професіоналізм педагогічного працівника – це інтегральна характеристика особистості педагога, що припускає володіння ним видами професійної діяльності та наявність у педагога поєднання професійно важливих психологічних якостей, що забезпечують ефективне вирішення професійних педагогічних завдань із навчання і виховання (дітей, дорослих, що навчаються).

Професіоналізм педагога повинен відповідати ряду *критеріїв*:

- *об'єктивні критерії*: ефективність педагогічної діяльності (основних її видів – навчальної, розвиваючої, виховної, а також допоміжних у роботі педагога – діагностичної, корекційної, консультаційної, організаторсько-управлінської, самоосвітньої та ін.);

- *суб'єктивні критерії*: стійка педагогічна спрямованість (бажання залишатися в професії), розуміння ціннісних орієнтацій професії педагога, позитивне ставлення до себе як професіонала, задоволеність професією;

- *процесуальні критерії*: використання педагогом соціально прийнятних, гуманістично спрямованих способів, технологій у своїй діяльності;

- *результативні критерії*: досягнення в педагогічній діяльності результатів, затребуваних суспільством (формування якостей особистості учнів, що забезпечують їх підготовленість до життя у мінливому суспільстві).

Рівні професіоналізму педагога являють собою щаблі, етапи його руху до високих показників педагогічної діяльності:

- *рівень оволодіння професією, адаптації до неї*, первинне засвоєння вчителем норм, менталітетів, необхідних прийомів, технологій;

- *рівень педагогічної майстерності* як виконання на достатньому рівні кращих зразків педагогічного досвіду, накопичених у професії; володіння наявними в професії прийомами індивідуального підходу до учнів, методами передачі знань; здійснення особистісно-орієнтованого навчання тощо;

- *рівень самоактуалізації педагога в професії*, усвідомлення можливостей педагогічної професії для розвитку своєї особистості, саморозвиток себе засобами професії, свідоме посилення своїх позитивних якостей, згладжування негативних, зміцнення індивідуального стилю;

- *рівень педагогічної творчості* як збагачення педагогом досвіду своєї професії за рахунок особистого творчого вкладу, внесення авторських пропозицій, які стосуються окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації процесу[2].

Під акмеологічним аспектом розвитку професіоналізму педагога розуміють розвиток професійної діяльності, удосконалення її результату та особистісне зростання педагога.

Психолого-акмеологічними умовами розвитку професіоналізму педагога є: соціальне замовлення на професіоналів вищої кваліфікації, ситуації професійно-особистісного розвитку, акмеологічне середовище, професійне співробітництво з колегами, інноваційність, активна взаємодія з учнями та результат спільної діяльності, професійна рефлексія з усіма учасниками педагогічного процесу.

Суть акмеологічної позиції педагогічного працівника як новоутворення виявляється в прагненні особистості досягати позитивних самозмін у професійній підготовці, ставленні до дитини як найвищої цінності, дотриманні морально-етичних правил поведінки в повсякденному житті, успішній реалізації особистісно-професійного потенціалу в різних видах діяльності. Акмеологічна позиція педагога формується в процесі цілеспрямованого переорієнтування його поглядів, переконань, думок, ідейних принципів.

Складовими акмеологічної позиції педагога є: мотиваційно-ціннісна складова як спрямування мотиваційно-ціннісної сфери особистості на розкриття акмеологічного потенціалу в процесі фахового зростання; когнітивно-пізнавальна складова як оволодіння педагогами знаннями про власну «Я»-концепцію; діяльнісно-поведінкова складова як оволодіння особистістю вміннями виявлення й дотримання стійкої акмеологічної позиції [3].

З метою підвищення рівня професійної компетентності та професіоналізму педагогічних працівників у межах загальноосвітнього навчального закладу першочерговими є такі завдання:

- організація ефективної структури методичної та психологічної служб, виходячи з мети і завдань програми розвитку конкретного навчального закладу;
- створення різнорівневих методичних об'єднань для їх взаємодії на частково-предметному, міжпредметному й надпредметному рівнях;
- цілеспрямоване отримання максимально достовірної інформації про системне відстеження процесу та результатів розвитку професійної компетентності педагогів, змін у діяльності вчителів, а також вплив цих змін на рівень та якість навчальних досягнень учнів, їхній розвиток (моніторинг професійної компетентності);
- створення тимчасових творчих груп щодо реалізації як індивідуальних, так і колективних проєктів із метою розвитку професійної компетентності педагогів;
- розширення системи інформаційного сервісу, ініціювання мотивації, стимулювання потреби педагогів в самоосвіті;

- підвищення ефективності використання в навчанні і підвищенні професійної компетентності педагогів нових інформаційно-комунікаційних технологій.

Література:

1. Болотнікова І. В. Професіоналізм та професійна компетентність як складові психічної зрілості особистості / Електронний ресурс. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/7_NND_2009/Psihologia/42691.doc.htm.

2. Деркач А. А. Акмеология: Учебное пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – Питер, 2003. – 256 с.

3. Практичні основи акмеологічної компетентності вчителя. Методичний посібник / Г. М. Лях, О. В. Барнінець, Н. В. Вишенська, В. І. Лісюк та ін. / Електронний ресурс. – Режим доступу: http://historyteacher.at.ua/load/akmeologichnij_pidkhid/praktichni_osnovi_akmeologichnoji_kompetentnosti_vchitelja/11-1-0-74.

ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ВІД ПРЕДМЕТА – ДО ВЕКТОРА ЇЇ РОЗВИТКУ

ЛЮТКО Оксана Михайлівна, кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії, економіки і менеджменту освіти Рівненського ОІППО

В останнє десятиліття педагогічна наука та практика досліджують проблеми, які пов'язані з випереджувальною, відкритою та адаптивною освітою. Саме тому ми вирішили проаналізувати, який зміст вкладає науково-педагогічна спільнота у термін «випереджувальна освіта дорослих» та прослідкувати куди спрямований вектор стратегічного розвитку освіти, що пройшов через це поняття як через своєрідний орієнтир.

Перш за все хотілось би сформулювати декілька визначень поняття «освіта» для того, щоб оцінити її з точки зору випереджувальної професійної освіти. Звичайно, існує велика кількість визначень і формулювань цього поняття. Його значення було вироблено наприкінці XVIII ст. та означало загальний духовний процес формування людини. Таке розуміння поняття «освіта» досить широке, тобто воно включає в себе більш вузькі дефініції. В Енциклопедії освіти зазначено, що «це цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення...» [3, с.614].

Н. Смелзер визначає освіту як «інституціалізований процес, на основі якого суспільство передає цінності, вміння та знання від однієї людини,

групи, спільноти іншим. Завдання будь-якої освіти полягає в тому, щоб індивід у процесі оволодіння сукупністю систематизованих знань та пов'язаних із ними навичок і вмінь долучився до набору культурних цінностей, домінуючих у даному суспільстві» [5].

Б. Бім-Бад та А. Петровський розглядають освіту як «процес і результат ціленаправленої, інституціоналізованої, педагогічно-організованої та планомірної соціалізації людини, а мету - як розвиток здібностей особистості, що потрібні їй та суспільству для включення в соціально цінну активність, забезпечення можливостей ефективної самоосвіти (зокрема, підвищення кваліфікації) за межами інституціоналізованих освітніх систем. Критеріями освіченості є ясність та чіткість понять, якими оперує людина; визначеність і конкретність мислення; вміння бачити необхідність і знаходити її причини; усвідомлення зв'язків між предметами й явищами; здатність передбачати розвиток подій на основі ретельного аналізу наявних тенденцій [1].

Таким чином, останнє положення свідчить про те, що освіченість зумовлює можливість передбачення майбутнього і тим самим розширює межі діяльності людини та її можливості. «Найважливіший компонент освіти - перенесення придбаних способів і видів діяльності (моральної, розумової, соціальної, матеріальної, практичної) у нові ситуації...» [2].

В окреслених визначеннях досить виразно проглядається таке явище як випереджувальна освіта. Проте виникає закономірне запитання: що випереджує що? Тобто де об'єкт і де суб'єкт випередження? Наука дає неоднозначні, але обґрунтовані на це запитання відповіді.

Випереджувальна освіта має глибокі корені в психології мислення та навіть у фізіології живих організмів, вона ґрунтується на феноменах випереджувального мислення і випереджувального відображення дійсності. П. Анохін зазначав, що людина має здатність до аналізу, прогнозування та передбачення особистого розвитку і широко використовує це як в повсякденному житті, так і в науковій діяльності. Тому абсолютно природним виглядає прагнення перенести цю здатність на галузь освіти, навчитися передбачати зміни у житті і «заздалегідь» готуватися до них через засоби освіти. Така стратегія дозволила б не лише економити час, освітні ресурси, а й досягати кращої якості життя та діяльності.

Найбільше неоднозначних думок можна зустріти тоді, коли обговорюють питання предмету випередження, тобто коли говорять про зміст випереджувальної освіти. Науковці завжди намагалися спрогнозувати зміни, які найближчим часом відбудуться в освіті, техніці, суспільному житті. Проте, досить часто ми переконуємося в тому, що навіть найґрунтовніший всебічний аналіз явищ і шляхів розвитку подій нажалі не завжди підтверджується на практиці. Більше того, відомо, що

різні методи демонструють полярно протилежні результати вже на етапі прогнозування. Саме тому і в освіті виникає багато складнощів, коли вона намагається сконструювати модель змісту навчання, що буде затребуване у житті навіть через декілька років.

Можна припустити, що принцип випередження «знизу», від конкретного змісту, можливий тоді, коли мова йде про вже відомий зміст і про високу ймовірність його затребуваності конкретним контингентом слухачів (наприклад, підвищення кваліфікації, зорієнтованої на освоєння нової техніки; перенавчання на спеціальності, що характеризуються тенденцією до зростання затребуваності в економіці; вивчення іноземних мов і сучасних інформаційних технологій; адаптивне навчання та ін.).

На кафедрі філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського ОШПО такий принцип реалізується через перепідготовку фахівців за спеціальністю «Менеджмент організацій і адміністрування (за видами економічної діяльності)».

Цікавішим з наукової та практичної точки зору виглядає принцип випередження «зверху», коли розглядаються не конкретні знання і вміння, а загальні характеристики освіченості особистості, такі, як розвиток загальних здібностей, нахилів, інтересів, переконань, що сприяють адаптації людини до мінливого життя; здатності використовувати отримані знання для вдосконалення діяльності; розвиток особистості; фундаментальні загальноосвітні та світоглядні знання; розвиток творчих здібностей, навичок самоосвіти і т.д.

Задля забезпечення принципу випередження «зверху» викладачами кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського ОШПО було розроблено: навчально-методичний посібник «Управління розвитком професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період»; спецкурси («Детермінанти змісту та організаційних форм роботи педагогів по виявленню та розвитку творчих обдарувань дітей та молоді», «Підготовка педагогічних кадрів до використання у професійній діяльності альтернативної методики викладання суспільно-гуманітарних предметів «Філософія для дітей» (Р4с)», «Використання технології «перевернутий клас» у професійній діяльності педагогічних працівників»; «Розвиток професійної компетентності вчителя-філолога в міжтестастійний період», «Методологія партисипативного управління в процесі підготовки керівних педагогічних кадрів», «Філософсько-світоглядні основи сучасної освіти») та нові лекції («Управління процесом формування професійної компетентності педагогічних кадрів на основі інноваційних технологій навчання», «Педагогічні інновації в контексті сучасної освіти», «Акмеологічні домінанти в системі післядипломної педагогічної освіти», «Модернізація системи освіти як важливий чинник

інноваційного розвитку», «Фандрейзинг як антикризовий механізм залучення позабюджетних джерел фінансування закладів освіти», «Інноваційна навчальна програма «Філософія для дітей», «Формування конкурентоспроможного вчителя для розвитку сучасного навчального закладу», «Формування інформаційної культури педагога», «Сутність, потенціал і методи партисипативного управління освітнім закладом» та інші).

Тобто випереджувальна освіта цілеспрямовано готує людину до життя та праці в інформаційно-насиченому середовищі, що вимагає від неї підвищеної відповідальності, більш широкої та разом із тим більш гнучкої освітньої бази, яка підлягає безперервному збагаченню та розвитку. Вона націлена переважно на розвиток загальних здібностей, нахилів, інтересів, переконань. «Випереджати - це значить бути здатним постійно, цілеспрямовано та систематично засвоювати знання, уміння, навички, цінності, відносини, орієнтації, норми поведінки, способи і форми спілкування. У випереджувальну освіту органічно включаються нові інформаційних технології. Комп'ютери стають не засобом пізнання, а інструментом практичної діяльності» [4].

Якщо перейти від філософського рівня осмислення освіти до рівня підходів, то з усіх запропонованих сьогодні підходів до світи найбільше відповідає цілям випереджувальної освіти компетентнісний підхід, оскільки окреслені вище її ознаки і є компетентностями. Переваги цього підходу полягають в тому, що він не лише розкриває і детально описує компетентності, а також вказує на конкретні андрагогічні технології, зокрема, особистісно-зорієнтовані, інтерактивні та інформаційні, що дозволяють ефективно формувати (розвивати) компетентності дорослих людей.

Отже, випереджувальна освіта - це тип освіти, що повинен формуватися задля розвитку «здатності особистості діяти у режимі постійного випередження існуючого стану» [4], а «одним з головних завдань випереджувальної професійної освіти є формування у людини відповідальності за наслідки прийнятих рішень, що є невід'ємною складовою перетворюючого інтелекту» [4]. Під «перетворюючим інтелектом» П. Новіков і В. Зуєв розуміють напрям мислення, що дозволяє людині на основі знання фундаментальних закономірностей природи і суспільства вільно переходити від концептуального осмислення дійсності до вирішення прикладних завдань (соціальних, управлінських, організаційних, виробничо-економічних та ін.). Перетворюючий інтелект відрізняється високим рівнем здатності до комплексного використання інтуїції (інтуїтивного знання), логічного мислення та кількісних оцінок, що допомагають успішно вирішувати складні проблеми. Найважливішою складовою, що перетворює інтелект є

здатність до багатокритеріального компромісу в оцінці наслідків прийнятих рішень з орієнтацією на людину як найвищу цінність. Це пояснюється тим, що вже наявні знання та їх матеріальне втілення у вигляді технічних засобів і технологій при безвідповідальному або безграмотному їх застосуванні, чи використанні без виваженої, всебічної обґрунтованої комплексної оцінки наслідків для всього людства можуть призвести до величезних, непоправних втрат і навіть - катастрофи. Формування перетворюючого інтелекту пов'язано з цілісним (в тому числі і професійним) самовизначенням особистості, рівнем її моральності та культури і є одним із істотних результатів випереджувальної професійної освіти [4].

Список використаної літератури

1. Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование в контексте социализации [Электронный ресурс] / Б. М. Бим-Бад. Режим доступа : http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=102.
2. Бим-Бад Б. М. Опережающее образование: теория и практика [Электронный ресурс] / Б. М. Бим-Бад. Режим доступа : http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1038.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, головний ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
4. Новиков П. М., Зуев В. М. Опережающее профессиональное образование [Электронный ресурс] / П. М. Новиков, В. М. Зеев. - Режим доступа : http://eop.narod.ru/nov/n2_005.htm.
5. Столяренко Л, Столяренко В. Психологія і педагогіка [Електронний ресурс] / Л. Д. Столяренко, В. Є. Столяренко. – Режим доступа : http://stud.com.ua/46987/psihologiya/osvita_sistema_protsets.

ДИСЕМІНАЦІЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ КЕРІВНИКІВ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

НАУМЧУК Інна Анатоліївна, методист відділу науково-дослідницької роботи з обдарованою молоддю «Мала академія наук» Хмельницького обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді, здобувач Університету менеджменту освіти НАПН України

Дисемінація розглядається в наукових джерелах як процес поширення ідей, цінностей, проектів та продуктів педагогічної діяльності, як процес, спрямований на їх доведення до цільової аудиторії. Аналіз різних визначень поняття «десимінація» дозволяє зробити висновок, що в

залежності від просторово-часового та суб'єктного характеру цього процесу, синонімами дисемінації можуть бути такі категорії, як упровадження, поширення, засвоєння, тиражування, пропаганда, реклама, презентація, інформування.

Інноваційний професійний досвід керівника позашкільного навчального закладу розуміється як управлінська практика, яка забезпечує високі результати діяльності. Саме такий досвід необхідно виявляти, ідентифікувати, вивчати, узагальнювати, давати йому наукову та методичну інструментовку, впроваджувати, поширювати та робити зразком для тих керівників, які ще не досягли таких результатів.

Однією з важливих проблем здійснення інноваційних процесів в освіті науковці називають проблему їх ефективної дисемінації. Це безпосередньо стосується й інноваційного професійного досвіду керівників позашкільних навчальних закладів. Насамперед, необхідно виявити інноваційний досвід з передового та масового індивідуального досвіду професійної діяльності, проаналізувати, вивчити й узагальнити його. Наступним кроком стане переведення інноваційного професійного досвіду керівників позашкільних навчальних закладів у перспективний засобами дисемінації.

Сучасна педагогічна наука розглядає декілька підходів до класифікації процесу дисемінації, які за основу використовують його моделювання. Можливі такі моделі дисемінації інноваційного професійного досвіду керівників позашкільних навчальних закладів: прямої дії (дисемінація в практиці через систему заходів – конференцій, семінарів, майстер-класів тощо); опосередкованої дії (дистанційні засоби дисемінації – сайти, блоги, паперові та електронні носії, аудіо та відеотрансляція); каскадної дії (цілеспрямований відбір саме інноваційного досвіду керівників позашкільних навчальних закладів на всеукраїнському, регіональному, обласному, районному рівнях - різноманітні конкурси професійних досягнень та управлінської інноватики); кластерна модель (створення ієрархізованої мережі позашкільних навчальних закладів, керівники закладу-донора передають свій інноваційний досвід керівникам закладів-реципієнтам); мережева модель (взаємний обмін інноваційним досвідом серед керівників позашкільних навчальних закладів, які входять у мережу); тьюторська (модель індивідуального супроводу керівника спеціалістом, який допомагає йому самостійно здійснити проходження через рефлексію, узагальнення, презентацію та тиражування власного управлінського досвіду).

В приведеній вище класифікації враховані і способи інформування, і особливості різних варіантів виявлення та відбору інноваційного досвіду, і колективно-організований та індивідуально-стихийний характер його

авторства. Можлива і експериментальна модель дисемінації, коли в процесі здійснення закладом позашкільної освіти дослідно-експериментальної роботи створюється інноваційний управлінський досвід. Реалізація розглянутих моделей забезпечить інноваційний розвиток системи позашкільної освіти. Поряд з цим, науковці наголошують, що головною функцією інноваційного професійного досвіду є не відтворення професійних знань та алгоритмів професійної діяльності, а збереження цінностей цієї діяльності.

В дисемінації інноваційного професійного досвіду керівників позашкільних навчальних закладів головною проблемою, яка потребує особливої уваги працівників системи післядипломної педагогічної освіти, слід розглядати роботу з мотивації щодо вивчення та глибинної рефлексії власного досвіду самим керівником і засвоєння педагогами принципів андрагогічної діяльності.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

ОПОЛЬСЬКИЙ Ігор Валерійович, завідувач кабінету
ЗНО та моніторингу якості освіти Рівненського ОППО

Розвиток, розбудова суспільства, яке не мислиться без професіоналів, що здатні це здійснювати. Такими вважають тих людей, які отримали високоякісну освіту та зуміли примножити не лише власний достаток, відбулися в житті, а й принесли користь суспільству, в якому вони живуть. Завдячувати успіху можна лише у разі отримання високоякісної освіти та спрямуванню власної діяльності на подальший професійний розвиток.

Сьогодення формує погляд на якісну освіту, до якої ми маємо прагнути, зокрема і на сучасні вимоги щодо професійної діяльності педагогічних працівників. Основою конкурентоспроможності, національної та економічної безпеки є не лише якісна освіта, а й освічені фахівці – педагогічні кадри, які, здійснюючи свою професійну діяльність, здатні якісно, на високому рівні забезпечувати надання освітніх послуг.

Відповідно у суспільстві тривають гострі дискусії щодо визначення понять «якість освіти», «професійна діяльність», «професійна діяльність педагогічних працівників», даються багатовекторні думки трактування і визначення на всіх рівнях освіти.

Питання професійної діяльності педагогів, її структури стали предметом дослідження ряду вчених. Аналіз наукових праць А.Алексюка,

Ю.Бабанського, В.Базуріна, Н.Башавець, В.Беспалька, В.Галузинського, Г.Єльнікової, І.Зязюна, В.Казакова, Н. Кухарева, Н.Кузьміної, І.Левіна, Н.Печенюк, Н.Романенко, В.Сластьоніна, А.Семенова, Ф.Тонких, І.Харламова, А.Цимбалару та ін. засвідчив, що ними розглядаються різноманітні підходи до педагогічної діяльності та класифікації її структури. Зокрема Г.Єльнікова розглядає професійну діяльність як реалізацію певних суспільних функцій.

Наукові основи професійно-педагогічної освіти формування особистості сучасного вчителя висвітлено в працях О.Абдуліної, Ю.Азарова, І.Зязюна, Л.Мітиної, Н.Ничкало та інших.

Зокрема у науковій праці Л.Баженової виділено ряд таких професійних якостей вчителя: високий рівень методичної культури, сформованість методичної рефлексії, здатність до педагогічної творчості, уміння прогнозувати і моделювати майбутню педагогічну діяльність, спрямованість на майбутню педагогічну діяльність, наявність мотивації професійного самоудосконалення, професійні знання.

Т.Федірчик вивчає науково-педагогічну діяльність викладача вищого навчального закладу, здійснюючи структурно-компонентний аналіз даного поняття.

До питання управління якістю професійної діяльності викладачів вищих навчальних закладів I - II рівнів акредитації звертається у своїй праці В.Радченко.

Важливі складові питання професійної діяльності педагогічних працівників виділено і у Державній програмі «Вчитель». «Саме через практичну діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини», що впливає на результативність діяльності педагога.

У таких нормативних документах, як Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про загальну середню освіту» опосередковано розкривається суть поняття «професійна діяльність педагога», відсутнє чітке функціональне визначення поняття «професійна діяльність педагогічних працівників».

У Положенні про загальноосвітній навчальний заклад також відсутні визначення понять «професійна діяльність», «професійна діяльність педагогічних працівників», вимоги до кваліфікаційних характеристик, але подається перелік посадових обов'язків педагогічних працівників.

Відсутні роз'яснення та тлумачення цих понять і у Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників.

Чимала кількість наукових праць як вітчизняних, так і зарубіжних учених, серед яких Л.Баженова, О.Беляк, І.Бондаренко, І.Бех,

Г.Єльнікова, В.Сластьоніна не лише підтверджують актуальність даного питання, а й упевнено доводять, що саме від професійних якостей педагогічних кадрів залежить ефективність функціонування системи загальної середньої освіти країни.

Серед визначної когорти вчених, які вивчають професійну діяльність педагогічних працівників, праці Г.Єльнікової та О.Єльнікової, які звертають увагу на питання атестації педагогічних кадрів на основі факторно-критеріального моделювання як регулятора відстеження якісної освіти.

Здійснювати оперативне відстеження ефективності діяльності освітніх об'єктів, їх якість, аналізувати та прогнозувати подальший розвиток дозволяє така дієва технологія як моніторинг.

Працюючи над будь-яким із векторів щодо моніторингу якості освіти, неможливо обійтись без такого його компонента як моніторинг якості професійної діяльності педагогічних працівників.

Розробка теорії практичного застосування освітнього моніторингу висвітлена в роботах сучасних зарубіжних та вітчизняних науковців серед яких: О.Ануфрієва, В.Бодряков, В.Бондар, В.Биков, Н.Вербицька, А.Дахін, Н.Дерзкова, Г.Дмитренко, Є.Дорошенко, Г.Єльнікова, О.Єльнікова, Є.Заїка, В.Кальней, В.Лунячек, А.Майоров, В.Олійник, О.Орлова, С.Подмазін, Г.Полякова, З.Рябова, В.Рєпкіна, Г.Рєпкін, Л.Ромадін, Д.Уїлмс, В.Черепанов, С.Шишов та інші. Вони активно і всесторонньо займаються вивченням питань моніторингу освіти, здійснюють розроблення питань моніторингу якості освіти, якісного складу управлінського та кадрового потенціалу. Адже шляхом застосування дієвих оцінних методик, розроблених відповідно до останніх вимог педагогічного менеджменту, можна істотно підвищити рівень якості освіти.

Практика застосування моніторингових процедур в освіті засвідчує, що керівники освіти не виділяють моніторингові системи, недостатньо використовують для підвищення якості освіти моніторингові дослідження, а процедура моніторингу якості професійної діяльності педагогічних працівників відсутня взагалі.

У сукупності всі нормативні, наукові та науково-педагогічні напрацювання дають певною мірою можливість визначати ступінь професійної компетентності педагогічного працівника, але питання моніторингу якості професійної діяльності педагогічного працівника на сьогодні залишається актуальним.

Отже, огляд освітньої нормативно-правової бази, наукових джерел із питань освітньої діяльності, аналіз трактування науковцями та дослідниками термінів «якість освіти», «моніторинг якості освіти», «професійна діяльність», «професійна діяльність педагогічних

працівників» та педагогічна практика засвідчують, що варто зосереджувати увагу на векторі дослідження, який передбачає синтез цих понять на рівні загальноосвітнього навчального закладу і дозволить сформулювати систему, яка б забезпечувала моніторинг якості професійної діяльності педагогічних працівників загальної середньої освіти.

Це дозволить усунути суперечності між:

- між постійно зростаючими вимогами до професійної діяльності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів та відсутністю теоретично обґрунтованих, експериментально апробованих педагогічних досліджень, які були б спрямовані на комплексне підвищення якості професійної діяльності педагогічних працівників;

- наявною потребою в управлінні професійною діяльністю педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів за допомогою моніторингових процедур і недостатньою розробленістю відповідного науково-методичного забезпечення;

- необхідністю поточного регулювання якості професійної діяльності педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів на основі результатів моніторингу і відсутністю оперативного інструментарію з використанням комп'ютерної техніки.

ТУРБОТЛИВЕ МИСЛЕННЯ – ОСНОВА ОСВІТЬНОГО ДИЗАЙНУ В КОНТЕКСТІ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

СМОЛЬСЬКА Людмила Миколаївна, доцент, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОППО

Актуальність. Сьогодні ми є свідками, як стрімко змінюється світ, змінюються і наші учні. Неможна жити старими уявленнями, стандартами. Але не варто поступатися класичними людськими цінностями. З античних часів піклування було центральним смисловим стержнем життя благородної людини, яка розпізнавала в собі творця і діяла як творець. З розвитком цивілізації та ринку - споживацтво, нарцисизм набувають все більшого розмаху.

Проблема. Педагоги опинились на зламі між класичними цінностями, які декларувались в колишніх підручниках та новими, які атакують нас з потужного за частотою та інтенсивністю джерела – Інтернету. Сьогоднішні діти живуть в особливих умовах, які не були відомі попереднім поколінням.

Мета. Післядипломна освіта як найресурсніша професійно-наукова структура має: а) досліджувати комплексну специфіку сьогодення в контексті освіти; б) розробляти та впроваджувати виважені педагогічні підходи до навчання та виховання, враховуючи тенденції розвитку майбутніх технологій та українські ціннісні пріоритети.

Принципові положення. 1. Післядипломна освіта на випередження враховує ресурси нового і класичного, сприяючи інтегруванню обох складових у педагогічну практику. 2 Випереджувальний характер післядипломної освіти полягає в тому, що ми сьогодні в більш демократичних умовах радимось, як нам ставати краще. 3. Вивчаючи передовий досвід корифеїв-практиків – у себе в області, в країні та за її межами, узагальнюючи його та генеруючи власні оригінальні ідеї, - ми стаємо творцями своєї нової реальності.

Освітні реформи творяться педагогічною спільнотою, а не чиновниками. Вони – в кожному освітньому закладі, в кожному класі, в кожному серці вчителя. Так має бути. Працівники післядипломних закладів – це в більшості освітні експерти. Тому активне обговорення на освітньому порталі РОППО, на всеукраїнському порталі громадських експертів «Освітня політика» найважливіших питань має стати потребою та ознакою нового професіоналізму українського педагога. Такими питаннями є:

- Що саме ми хочемо зберегти?
- Від чого ми відмовляємось?
- Яку новизну бажаємо і впроваджуємо?

Зберегти нам варто все краще, на що вкажуть діти. Час вже питати у них. Відмовляємось від того, що забирає сили, а результати педагогів та дітей погіршує - від громіздкої теорії, формалізму та негативу. На рахунок новизни: уся наша освіта потребує дизайну: маємо надавати перевагу практичним формам, проектам та позитивним методам.

Сьогодні, в інформаційній навалі, в хаосі впливів, в хронічній нестачі часу та сил нам дуже потрібні: простота, лаконізм, практичність. Турбуватись про людей – сприяти їхній свободі, розумінню та продуктивній практиці; їхньому творчому натхненню та інтересу; їхній впевненості й довірі. Так у турботливого вчителя дітям на уроці подобається, і вони успішні. Турботливі діти – дружні і старанні. Турботливі батьки – уважні й терплячі. Турбота дуже по-різному себе проявляє, однак вона точно завжди об'єднує і покращує.

Дизайн і турбота органічно пов'язані легкістю: не про освіту ми піклуємось, а про людей, і людям в освіті має бути сердечно легко, як легко зодчим, що з любов'ю будують храм.

Турботливе мислення педагога можна вважати індикатором його професіоналізму, зокрема його вміння розвивати таке мислення в учнів та будувати на цьому всю свою систему роботи.

Нами розроблено теоретичну базу розвитку турботливого мислення; створено відповідну модель, яка апробовується вчителькою ЗГ класу Рівненської ЗОШ № 25 Інною Іванівною Сафронюк. Тема турботливого мислення в основі педагогічного самодизайну інтегрується в лекціях РОППО, що дає нові матеріали для практичного уточнення та доповнення її змісту.

Висновки. Випереджувальна функція післядипломної педагогічної освіти має бути в тому, щоб не тільки реагувати на зміни і пристосовуватись, або підтягуватись за ними слід, - потрібно ініціювати такі перетворення, такі нововведення, які б відповідали нашим цінностям, нашим мріям, враховуючи наявні та перспективні ресурси.

Для того, щоб перейти з реактивної освіти, яка сама по собі вже краща за ретроградну, - до активної, нам слід лаконічно, чітко і просто позначити, на які свої цінності та ресурси спираємось; від чого відмовляємось попри чиюсь вигоду нам це нав'язати; що нового хочемо запровадити.

Наше наявне та бажане органічно резонує з ідеєю розвитку турботливого мислення педагога-професіонала. Тому це є перспективним змістовим та інструментальним напрямком в освітнього дизайні.

РОЗВИТОК ЕКОНОМІКИ ЗНАНЬ В УКРАЇНІ

СТЕПАНЮК Наталія Анатоліївна, доцент, кандидат економічних наук, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського ОППО

Глобальний характер економічних систем, схожість структури національного виробництва і ресурсної бази багатьох економік світу призвели до посилення конкуренції в умовах глобалізованого світу. Це призвело до зниження доходів від реалізації природних ресурсів і стагнації економік країн. При наборі відомих інструментів і інститутів розвитку, єдиного для всіх країн рецепту успішного інноваційного розвитку не існує. У країнах, які сьогодні є лідерами інноваційного розвитку, впроваджені власні національні програми, більшість яких побудовані на основі реалізації нового прогресивного ресурсу – знання.

Саме інвестування у продукування нових знань в рамках стратегій інноваційного розвитку сформували нову теоретичну модель економічного розвитку – економіки знань. Не виключенням є і Україна,

яка в умовах дефіциту природних ресурсів вимушена шукати нові важелі економічного зростання. Еволюція економічної системи в сучасних умовах пов'язана з сегрегацією нових видів економічної діяльності, обумовленої культивуванням та відтворенням «знання», а також з кумуляцією інноваційних напрямів економіки з метою подальшої модифікації економічної структури, забезпечення «розумного» економічного зростання і сильних конкурентних позицій національного господарства в глобальному економічному просторі.

Ключовими завданнями сучасного українського суспільства, реалізація яких визначає швидкість і ефективність трансформаційних процесів, що відбуваються в індустріальній економіці, є створення наукомістких галузей виробництва, впровадження інноваційних методів управління, інтеграція освіти і науки у систему національного господарства, розвиток інтелектуальної власності, сервісної індустрії з інтелектуальними послугами та послугами, які містять знання.

Таким чином, знання стає фундаментом для всіх форм відтворення як матеріального, так і духовного. Дослідження механізму активізації і посилення ролі знань, перехід до економіки знань є ключовою задачею сучасної економічної науки.

Актуальним питанням формування і розвитку економіки знань, і її складових, присвячені наукові праці зарубіжних та вітчизняних вчених: Ю. Бажала, Дж. Белла, Дж. Гелбрейта, В. Гейця, Л. Федулової, П. Друкера, Ф. Фукуями, С. Крамера, Л. Лейдесдорфа, П. Ромера та інших.

Окремо заслуговує на увагу розробка фахівців Світового Банку (далі – СБ), а саме Індекс економіки знань (The Economy Knowledge Index), який дозволяє оцінити рівень розвитку економіки, заснованої на знаннях, в різних країнах світу, на основі власної методології (The Assessment Knowledge Methodology), що містить 148 структурних і якісних змінних для 146 країн, для виміру їх продуктивності в 4 основних групах: економічний стимул і інституційний режим; освіта; інновації; інформаційні і комунікаційні технології.

Теоретичний та практичний інтерес до економіки знань пов'язаний з тим, що країни, які найбільш активно розвивали складові «економіки знань»: інформаційно-комунікаційні технології, освіту, інновації, науку тощо в кінцевому результаті досягли найбільшого економічного ефекту, що виражається у темпах розвитку економіки, зростанні валового внутрішнього продукту та покращенні якості життя населення.

Не зважаючи на розуміння важливості феномену «економіки знань» і досі, більшість країн світу, в тому числі і Україна, недостатню увагу приділяють розвитку складових «економіки знань». Саме поняття «економіки знань» сформувалося в 60-х роках XX століття, першим його ввів у науковий обіг Фріц Махлуп. Саме з цього часу, вченими багатьох

країн світу приділяється надзвичайно велика увага дослідженням у сфері економіки знань. Всесвітньо відомі економісти і теоретики менеджменту неодноразово підкреслювали роль знань в економічних процесах, серед них: А. Маршалл, Й. Шумпетер, Р. Нельсон, С. Вінтер, П. Друкер та інші.

Найбільш загальним на сьогодні є таке визначення економіки знань – це економіка, що створює, розповсюджує та використовує знання для забезпечення свого зростання та конкурентоспроможності [1, с. 591].

Історично економічною наукою пропонувалися різні підходи до аналізу ресурсів, що формують економічну систему. Традиційно в якості основних факторів виділялися земля, праця і капітал. Потім поетапно до них приєдналися такі ресурси як підприємництво та інтелектуальний капітал.

У класичному розумінні системний ресурс економіки представлений чотирма складовими:

- Об'єктний ресурс, як сукупність комерційних і некомерційних організацій, а також система органів регіональної і місцевої влади, органів державного управління.

- Ресурс середовища, що полягає в рівні розвитку інфраструктури, системи комунікацій: зв'язку, транспорту, засобів масової інформації та інститутів, що сприяють переміщенню у відповідних просторах матеріальних, фінансових, інформаційних та інших ресурсів.

- Процесний ресурс, що представляє собою комплекс засобів і можливостей, а також сприяє створенню механізму для переміщення благ в економічному просторі. Мається на увазі, перевезення вантажів і пасажирів, переміщенні фінансових активів, обмін інформацією, технологіями.

- Проектний, на макрорівні «складений з можливостей організації проектів на всіх рівнях економіки, шляхом концентрації трудових, матеріальних, фінансових та інших ресурсів в обмеженому просторі у короткостроковому періоді» [2, с. 276].

Емпірично, вище перераховані ресурси, які формують економіку знань, знайшли своє відображення в Індексі знань і Індексі економіки знань СБ. Індекс знань визначається як середня величина, що складається з трьох індексів – освіти, інновацій, інформаційних технологій і комунікацій. Індекс економіки знань являє собою середнє значення чотирьох індексів: індексу економічного стимулу та інституційного режиму, індексу освіти, індексу інновацій та індексу інформаційних технологій і комунікацій. На основі розрахунків даного індексу Світовий банк представляє звіт, згідно якому лідируюча позиція за рівнем розвитку економіки знань станом на 2015 рік зберігається за Швецією, далі йдуть Фінляндія, Данія, Нідерланди, Норвегія та інші, на восьмому місці

Німеччина, США займають 12 позицію. Україна на сьогоднішній момент займає 83 позицію, в 1995 році це була 58 позиція.

Варто виділити наступні важливі аспекти, на яких має базуватися економічна політика для проведення успішної соціально-економічної трансформації у напрямку економіки знань:

- створення сприятливого інвестиційного клімату та заохочення інвестицій, особливо у високотехнологічні виробництва;
- розвиток інститутів науки і технологій в якості найважливіших ресурсів, що живлять економічне зростання;
- удосконалення державної політики у сфері освіти;
- створення і підтримці конкурентних умов для всіх економічних агентів з метою заохочення інновацій і зростання продуктивності праці;
- формування трудових ресурсів, здатних до адаптації до швидко мінливих умов і мають навички і здатність приймати ефективні рішення в умовах ризику;
- формування дієвої нормативно-правової бази у сфері інтелектуальної власності;
- сприяння комерціалізації і трансферу технологій з боку суб'єктів державної власності;
- сприяння впровадженню механізму державно-приватного партнерства, в першу чергу, сприяючи взаємодії в рамках триумвірату «освіта-наука-виробництво»;
- стимулювання гнучкого інституційного середовища, насамперед, у галузі державного управління.

Проведений аналіз показав, що українська економіка знаходиться на початковій стадії формування економіки знань.

В умовах поточної економічної ситуації, коли розвиток багатьох високорозвинених країн та країн, що розвиваються відбувається відносно низькими темпами при негативному розриві реального і потенційного ВВП, з тенденцією до уповільнення зростання останнього, бачимо першочерговими завданнями держави в подоланні не тільки циклічних і структурних економічних проблем, а й у створенні ресурсної основи формування економіки знань.

Економіка потребує проведення глобального реформування, зокрема, підвищення продуктивності праці та інноваційної діяльності в економіці.

Список використаної літератури:

1. Федулова Л. І. Економіка знань: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Любов Іванівна Федулова, НАН України; Ін-т екон. та прогнозув. НАН України. – К., 2009. – 600 с.

2. Брукинг Э. Интеллектуальный потенциал / Э. Брукинг. – Спб.: Питер, 2001. – 288 с.

3. Хусаінов Р. В. Глобалізація інноваційної сфери економіки: фактори, стан та наслідки для України / Р. В. Хусаінов // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Економіка і менеджмент». – 2015. – Вип. 10. – С. 94-98.

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕРЕДБАЧЕННЯ В УПРАВЛІННІ ОСВІТНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

ТРИГУБЕЦЬ Галина Євгенівна, завідувач кабінету інноваційної діяльності та науково-дослідної роботи, старший викладач кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського ОППО

Для пошуку та виявлення напрямів інноваційного розвитку освітньої організації може застосовуватися методологія передбачення та її інструментарій.

Мета передбачення полягає в тому, щоб дослідити потенціал розвитку освітньої організації у мінливих економічних, соціальних та політичних умовах, що дасть змогу вибудувати варіанти сценаріїв розвитку освітньої організації і виведе на якісно новий рівень конкурентоспроможності.

Передбачення більш далекосяжне, ніж класичне планування, але його результати не мають бути абстрактними, тому період, який необхідно обрати, не повинен бути занадто відтермінованим, доцільним є 10-річний період, який, своєю чергою, також можна розбити на декілька циклів планування.

На першому етапі відбувається збір інформації щодо ключових факторів (рушійних сил), які можуть впливати на розвиток наступні 2-5 років. На наступному етапі моделюються «пробні» сценарії з використанням цих факторів. Початкові ідеї перших двох етапів стануть основою для формування стратегії розвитку освітньої організації. Третій етап передбачає розробку «бажаних» сценаріїв інноваційного розвитку. На четвертому – проводяться консультації стосовно проекту «бажаного» сценарію щодо його наслідків.

Методологічною основою передбачення є сценарний аналіз, а одним із дієвих інструментів методології передбачення є сценарне планування, яке використовується для розробки стратегій. Сценарії, що розробляються в діапазоні 2-5 років, вивчають, як зміниться організація,

якщо певні чинники більш істотно почнуть впливати на систему або, навпаки, цей вплив послабиться. Кожен із сценаріїв описує свій варіант майбутнього, пов'язаний з різними тенденціями і чинниками.

Передбачення основних змін дає можливість створити сценарій із максимально правдоподібною ситуацією в майбутньому, тобто проблема відстеження подій, ситуацій, визначення ключових технологій, накопичення та збереження зв'язків, налагодження комунікацій є невід'ємною частиною процесу передбачення при моделюванні сценаріїв майбутнього.

Сценарії використовуються для огляду або тестування ряду планів і варіантів стратегій: висновком є те, що різні плани, ймовірно, краще працюють в різних сценаріях.

Сценарне планування не передбачає, які із стратегій будуть реалізовані, проте через формальний процес визначає обмежений набір прикладів можливих варіантів майбутнього, які задають певну точку відліку при оцінці поточної стратегії або розробці нових стратегій.

Супровід процесу передбачення відбувається не тільки із застосуванням моделювання динаміки наповнення сценарію, а й із врахуванням швидкості змін зовнішнього середовища.

Отже, такий підхід може забезпечити керівництво організації необхідним баченням, на основі якого будуть прийматися необхідні рішення, що забезпечать успішний розвиток.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ОЦІНЮВАННЯ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ХОЛОД Олена Володимирівна, методист кабінету ЗНО
та моніторингу якості освіти Рівненського ОППО

Сучасний стан розвитку освіти в Україні характеризується пошуком шляхів актуального і випереджувального реагування на зміни у освітянському просторі держави. Післядипломна педагогічна освіта є одним із пріоритетних напрямків розвитку освіти в державі, оскільки вона безпосередньо пов'язана з процесами розвитку та соціальної стабільності суспільства.

Модернізація загальноосвітньої школи, згідно з окресленими Національною доктриною розвитку освіти в Україні стратегічними завданнями випереджувальної інноваційної розбудови національної системи освіти і науки, припускає орієнтацію освіти не тільки на засвоєння учнем певної суми знань, але й на розвиток його особистості,

його пізнавальних і творчих здібностей. Зусилля науковців і педагогів-практиків мають спрямовуватися на створення та застосування методик та прогресивних сучасних педагогічних технологій, зокрема тестових технологій. Тобто, сучасна освітня ситуація, що торкається як змістовної, так і процесуальної сторони навчання, формує соціальну потребу у вчителів, який може самостійно здійснювати проектувальну функцію в умовах освітніх альтернатив. Знання, отримані педагогом у вищому закладі освіти, потребують постійного оновлення в умовах суттєвих змін у всіх сферах суспільства, тому підготовка вчителя, здатного створювати й реалізовувати авторські дидактичні засоби, стає однією з найбільш значущих проблем післядипломної педагогічної освіти, яка є випереджувальним механізмом, що забезпечує ефективність професійного вдосконалення фахівця.

Сучасних викладачів має характеризувати високий ступінь автономії та креативності, що проявляється з високим рівнем професійної компетентності, в таких професійних якостях, як гнучкість професійного мислення, мобільність і адаптивність до інноваційних ситуацій у професійній діяльності.

Зміни, пов'язані з реформуванням національної освіти, потребою впровадження інноваційних технологій, зокрема оцінювання якості освіти, проведенням моніторингових досліджень на різних управлінських рівнях, вимагають нових підходів щодо підготовки кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти, яка є своєрідним випереджувальним механізмом, що адаптує регіональну систему освіти до нових вимог розвитку національної системи освіти, нових вимог соціально-економічного розвитку держави.

Система підготовки педагогів багатьох країн містить як одну з важливих складових - формування здатності до об'єктивного оцінювання учнів.

На жаль, в Україні традиційно склалося, що за рівень готовності до виконання такої важливої складової педагогічної діяльності, як оцінювання, відповідають самі вчителі.

Для того, щоб оцінювання було об'єктивним і дієвим, необхідна чітка визначеність норми, якою задаються умови успішності навчальної роботи та її очікувані результати. Операційною формою контролю є перевірка — порівняння, співвідношення досягнутих результатів із заданими нормами. Трактуючи рівня відношення досягнутого до прогнозованого прийнято називати процесом оцінювання, а зафіксований у певній системі вимірювання (балах, інших цифрових чи словесних характеристиках) результат є оцінкою.

У практиці загальноосвітніх навчальних закладів використовуються різноманітні методи поточного та підсумкового контролю якості знань

учнів. Найчастіше використовуються різні форми усного опитування та проведення письмових контрольних робіт.

Усні методи контролю придатні для безпосереднього спілкування вчителя зі школярами на уроці з конкретних питань, які вивчаються на уроці. Вони допомагають вчителю одержати деяку інформацію про засвоєння поточного учбового матеріалу та здійснити необхідний педагогічний вплив, а учням - більш детально розібратися в матеріалі, що вивчається. Письмові контрольні роботи також можуть використовуватися для активізації самого процесу навчання та виявлення прогалин у засвоєнні предмета.

Проблема співвідношення усних та письмових форм контролю вирішується в більшості випадків на користь останніх. Вважається, що хоча усні методи опитування сприяють розвитку швидкої реакції та зв'язного мовлення, проте вони не забезпечують належної об'єктивності. Письмові ж методи, які забезпечують більш високу об'єктивність, окрім усього сприяють розвитку логічного мислення, цілеспрямованості. Учень при письмовому контролі більш зосереджений, він глибше вникає у суть запитань, обдумує варіанти рішень та побудови відповіді. Письмовий контроль привчає до точності, лаконічності, зв'язності викладу думок.

Як бачимо, оцінювання і під час усного опитування, і під час проведення письмових контрольних робіт є не зовсім точним. Основними недоліками цих методів є суб'єктивність оцінок та не відтворення (не повторюваність) результатів. Ці недоліки призводять до того, що вчитель не завжди може отримати реальну та об'єктивну картину учбового процесу.

Саме тому сьогодні набуває надзвичайної актуальності використання тестових технологій при вимірюванні рівня навчальних досягнень учнів як одного з інноваційних методів, що дає можливість зробити процес вимірювання об'єктивним, забезпечити оперативний зворотний зв'язок, проаналізувати динаміку успіху кожної дитини та своєчасно скоординувати навчальний процес.

Якщо проаналізувати наукові праці та порівняти методи вимірювання рівня навчальних компетентностей, які використовуються в сучасній педагогіці (усне опитування, письмова робота, інтерв'ю та тестування), можна переконатися, що саме тестування найбільше відповідає критеріям якості при визначенні рівня теоретичних знань, умінь і навичок учнів.

Найскладнішим питанням тестування є розробка якісних тестів з різних предметів. Причому тести зобов'язані «уміти» перевіряти не тільки всі основні компоненти класичної тріади навчання «знання - уміння - навички», але й, що найголовніше, здатність, готовність до їхнього застосування, тобто забезпечувати сучасну технологію навчання:

«знання - уміння й навички (технології) - актуалізація (застосування, одержання) знань. Завдання у тестовій формі є не тільки частиною тестового процесу, а й частиною ширшого освітнього процесу в цілому. Вони є найбільш затребуваними у практиці застосування нових освітніх технологій. Тестові завдання змінюють навчальний процес та поліпшують спеціально організовану самостійну роботу. Саме за допомогою тестових завдань створюють сучасні навчальні системи, що спираються на філософію конструктивізму.

Тестові завдання є не тільки засобами контролю знань; вони є тими пізнавальними формами, від правильного застосування яких залежить майбутнє освіти.

Об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів шляхом тестування сприяє їхній більш активній трудовій та пізнавальній діяльності.

Педагоги, які використовують у своїй практиці тестові технології, зазначають, що:

тестування допомагає вирішувати цілий ряд завдань навчання і виховання школярів, а саме:

- зекономити час за рахунок ущільненого опитування учнів;
- визначити не тільки рівень знань кожного з учнів, а й систему їхньої підготовки;
- здійснити контроль навчального процесу на кожному занятті;
- автоматизувати навчальний процес за індивідуальними програмами на основі використання ІКТ;
- здійснити індивідуальний підхід до кожного учня, тощо.

Без сумніву, особистісні показники розвитку кожного конкретного учня є головними показниками якості педагогічної діяльності, а від того, який учитель прийде до навчального закладу, як і чого буде навчати дитину, залежить, якого фахівця в майбутньому матиме суспільство.

Сучасна школа вимагає учителя, який володіє не лише високою професійною компетентністю і педагогічним мисленням, але й здатний творчо вирішувати найскладніші педагогічні завдання, оперативно приймати рішення і знаходити оптимальні шляхи їх розв'язання, систематично займатися самоосвітою, постійно працювати над підвищенням рівня компетентності, впровадженням інноваційних технологій.

Останнім часом для об'єктивного оцінювання якості навчальних досягнень учнів учителі все частіше почали використовувати тестування. Застосування його як методу вимірювання призвело до створення великої кількості різноманітних тестів.

Проте виникло ряд проблем: багато тестових завдань не відповідають основним психометричним характеристикам, що призводить до зниження рівня об'єктивності оцінювання.

Оскільки тестові технології – інноваційні технології, то вчителі повинні компетентно володіти інструментарієм педагогічного оцінювання, знати основні принципи та правила побудови якісного тесту та вміти його створювати. Тільки правильно складений тест дає можливість повністю відповідати сучасним цілям навчання та освіти. Практика показує, що більшість педагогів мають певні труднощі у розробці таких тестів та їх практичному застосуванні.

Стандарти якості педагогічного оцінювання у країні з короткою історією використання тестових методів оцінювання, недостатнім досвідом освітян та кількістю фахівців з педагогічних вимірювань та оцінювання, відсутністю до недавнього часу масових стандартизованих іспитів, що впливають на подальший життєвий шлях людини (а Україна є саме такою країною), є потрібними як орієнтири для встановлення якості систем оцінювання.

Структура освіти в Україні вже котрий рік набуває змін, приводячись у все більшу відповідність до структури європейської освіти. Так, зовнішнє незалежне оцінювання функціонує як обов'язкова система з 2007-2008 навчального року. Окрім того, із 2015 року введено проведення державної підсумкової атестації у формі зовнішнього незалежного оцінювання. Доречність проведення ДПА у формі ЗНО не викликає сумнівів: одночасно усувається вірогідність заниження чи завищення балів через упереджене ставлення вчителів та є змога перевірити дійсний рівень знань випускників.

В останній редакції Закону України «Про освіту», підготовленій Міністерством освіти і науки України, є поняття «сертифікація педагогічних працівників», концептуальні засади якої описані у статті 46, а також у пояснювальній записці авторів законопроекту.

Автори законопроекту «Про освіту» стверджують, що зовнішнє тестування педагогів під час сертифікації проводитиметься на базі існуючих регіональних центрів оцінювання якості освіти у формі тестування.

Беручи до уваги вищесказане, нашою метою є поширення інформації щодо сучасних методів та міжнародних документів, спрямованих на забезпечення якості функціонуючих систем оцінювання та тестування, що позитивно впливатиме на процеси педагогічного оцінювання в Україні.

Список використаної літератури

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий / В.С.Аванесов –М.: Центр тестирования, 2006. – 156 с.
2. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: Навч. посіб. — К.: Майстер - клас, 2006
3. Крокер Л. Введение в классическую и современную теорию тестов / Л.Крокер, Дж.Алгина. – М.: Логос, 2010. – 668 с.
4. Основи педагогічного оцінювання. Теорія / за заг. ред. І. Булах. - Київ: Майстер-клас, 2005. - Ч. 1.
5. Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідальність / Я.Я. Болюбаш, І.Є.Булах, М.Р. Мруга, І.В. Філончук.– К.: Майстер - клас, 2007. – 272 с.

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ РОБОТИ ШКОЛИ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ НА ОСНОВІ МОНІТОРИНГУ

ШИШКО Іванна Григорівна, методист кабінету ЗНО та
моніторингу якості освіти Рівненського ОШППО

Молодий спеціаліст стає хорошим учителем,
перш за все, завдяки обстановці творчої праці
педагогічного і учнівського колективів
(В.О. Сухомлинський)

Управління якістю освіти, як соціально-педагогічна категорія, розкриває процесуальний та результативний аспекти. Процесуальний аспект ґрунтується на діяльності керівництва навчального закладу щодо створення умов, спрямованих на забезпечення якості навчально - виховного процесу. Результативний аспект висвітлює результат певних досягнень, що виявляються в якості отриманих знань, умінь, навичок учнів, рівня їх вихованості, позитивній динаміці їхнього особистісного розвитку.

Управління якістю освіти ґрунтується на основі моніторингових досліджень. На думку С. Акмеєвої, моніторинг об'єднує три вагомі управлінські компоненти: контроль, експертизу різних сторін діяльності школи та систему інформаційного забезпечення управління якістю освіти. Моніторинг спирається на ці компоненти, але не замінює жодного з них, оскільки не може бути ні контролем, ні експертизою, ні системою інформаційного забезпечення. Крім того, поза межами існування усіх цих систем організація моніторингу неможлива.

В наш час, коли освітня система змінюється та розбудовується з шаленою швидкістю, насамперед важливого значення набуває підвищення ефективності методичної роботи, яка повинна бути спрямованою на підвищення фахової майстерності педагогічних працівників, на розвиток творчого потенціалу кожного вчителя, ґрунтуватися на досягненнях психолого-педагогічної науки, перспективного педагогічного досвіду. «Справжній» вчитель-професіонал – це повинен бути саме той педагог, який має високу наукову, методичну, теоретичну, практичну та психолого-педагогічну підготовку, який постійно буде готовий до самовдосконалення і навчання.

У системі професійної підготовки педагогів особливо актуальним є діяльність молодого вчителя після закінчення ним вищого навчального закладу, його адаптація до професії педагога.

Проблема адаптації молодого вчителя до шкільного середовища є надзвичайно актуальною освітньою проблемою, оскільки від того, як відбувається його пристосування і включення у навчально-виховний процес, наскільки ефективною є робота школи молодого вчителя, наскільки якісним є наставництво, який рівень готовності молодого вчителя до виконання своїх посадових обов'язків тощо залежить якість роботи вчителя, а від так і якість знань учнів. Успішна педагогічна діяльність молодого вчителя залежить не тільки від його професійної підготовки і особистих якостей, а й від того, у який колектив він потрапить, які умови праці й побуту йому створять, яку надаватимуть методичну допомогу, як стимулюватимуть його ініціативність і творче начало.

Якщо не вирішувати проблему адаптації молодих вчителів можна зумовити, наприклад, підвищену плінність кадрів у загальноосвітньому навчальному закладі, психологічний дискомфорт молодих вчителів тощо.

У зв'язку із актуальністю вказаної проблеми в Рівненській області було організовано і проведено порівняльне моніторингове дослідження «Адаптація молодого вчителя до шкільного середовища».

Дане моніторингове дослідження проводилось з метою відстеження того, як відбувається адаптація молодих вчителів, що працюють у загальноосвітніх навчальних закладах області до шкільного середовища, з метою удосконалення внутрішньошкільного моніторингу, покращення роботи школи молодого вчителя та наставництва.

Метою даного дослідження було відобразити за допомогою запитань наступні аспекти адаптації:

- з'ясувати, чому респонденти обрали професію вчителя;
- виявити позитивні моменти у роботі загальноосвітніх навчальних закладів із молодими вчителями;

- яким видам роботи у загальноосвітньому навчальному закладі респонденти надають перевагу;
- який позитив спостерігають вони у роботі протягом першого року своєї діяльності;
- побачити, з яким труднощами зустрічаються молоді вчителі під час адаптаційного періоду у загальноосвітньому навчальному закладі;
- відстежити якість роботи шкіл молодого вчителя у загальноосвітніх навчальних закладах області, роботу наставництва;
- з'ясувати, як молоді вчителі, що працюють перший рік у школі, оцінюють свій рівень готовності до роботи в освіті;
- виробити рекомендації відділам, управлінням освіти, методичним кабінетам, центрам, загальноосвітнім навчальним закладам щодо покращення організації роботи з молодими вчителями.

Отримані результати моніторингового дослідження щодо адаптації молодих вчителів до шкільного середовища свідчать про різновекторність, нестабільність роботи шкіл молодого вчителя, їх формалізм, недосконалість.

На основі результатів експерименту визначено, що більшість молодих учителів мають низький рівень готовності до професійної діяльності, лише близько 50 % молодих учителів можна вважати готовими до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів аналізованої проблеми. Подальшого вивчення потребують питання участі молодих фахівців у інноваційній діяльності, використання ними нових освітніх технологій; реалізація міждисциплінарних підходів до процесів професійної адаптації молодих учителів.

ОРГАНІЗАЦІЯ МЕРЕЖЕВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В ІНФОРМАЦІЙНО- ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ РЕГІОНУ

БАСАРАБА Наталія Анатоліївна, завідувач кабінету
кабінету інформаційно-комунікаційних технологій
Рівненського ОІППО

На сучасному етапі розвитку освіти відбуваються важливі зміни, що вимагають нових підходів до управління навчальними закладами та установами освіти. Одним із пріоритетних серед таких підходів є впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, мета

яких – забезпечення ефективності навчально-виховного процесу й удосконалення підготовки підростаючого покоління до життя та професійної діяльності в сучасному інформаційному суспільстві. Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, управлінні закладами освіти та системою освіти покликане стати інструментом забезпечення успіху в реформуванні нової української школи. Упровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплюватиме всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, а отже, формують в учня важливі в сучасних умовах технологічні компетентності.

Комп'ютерна мережа, мережа документів та програмне забезпечення поєднують в єдине ціле не лише комп'ютери і документи, а й людей, які користуються цими засобами. Сьогодні набуває популярності самоосвіта вчителя і підвищення його професійної кваліфікації через мережеву співпрацю. Організація мережевої співпраці і використання ресурсів Інтернету формує в педагога специфічну логіку мислення, розвиває вміння відбору, аналізу, систематизації і роботи зі значними і різноманітними обсягами інформації. Саме мережева взаємодія забезпечує якісний науково-методичний супровід функціонування системи освіти регіону. Вона здійснюється за допомогою усіх наявних доступних ресурсів із метою урізноманітнення форм і видів освітніх послуг.

Сьогодні надзвичайно актуальним є питання формування інформаційно-освітнього середовища системи освіти регіону, в межах якого можлива організація індивідуальної самоосвітньої роботи, групової та колективної мережевої взаємодії всіх учасників освітнього процесу навчальних закладів та установ освіти. Базою, майданчиком для формування інформаційно-освітнього середовища може бути регіональний веб-портал, який сприятиме впровадженню та розвитку інформаційно-освітніх технологій, відкритості освіти, створенню навчальних онлайн-контентів, інтернет-комунікацій, оскільки вважаємо, що створення єдиного інформаційного освітнього простору – змістово-предметної, комп'ютерно-технологічної та інформаційно-комунікаційної платформ інтеграції й демократизації освіти – є важливим інструментом модернізації освіти. Основними завданнями створення порталу є потреба спрощення обігу методичних, навчальних матеріалів, документообіг, забезпечення максимальної їх доступності; підняття на новий рівень ефективності підвищення кваліфікації; забезпечення активної постійної взаємодії тематичних мережевих спільнот, обмін досвідом; спрощення планування діяльності різних верств педагогічних, методичних та управлінських спільнот.

Основними контентами системних складових веб-порталу можуть бути:

- інформаційний контент;
- контент нормативно-правового забезпечення;
- контент підвищення кваліфікації;
- комунікаційний контент;
- контент календарного планування;
- персональний контент «Мій віртуальний кабінет»;
- контент внутрішнього листування.

Сьогодні мережевим спільнотам веб-порталу підвладні відстані і стіни навчальних закладів. Вони розв'язують ряд важливих завдань, вирішення яких раніше було можливим лише при безпосередній зустрічі та обміні інформацією через пошту чи електронні носії. Це – нова форма організації професійної діяльності в мережі, група професіоналів, які працюють в одній предметній або проблемній професійній діяльності в мережі. Ми розглядаємо мережеву активність педагогів та інших учасників освітнього процесу як одну з найактуальніших тем, пов'язаних із процесами інформатизації в системі освіти.

Позитивними рисами мережових спільнот веб-порталу «Освіта Рівненщини» є те, що:

- науково-методична інформація структурована, а це значно полегшує учасникам пошук і доступ до інформації;
- інформація дискусій зберігається необмежений проміжок часу, що дає можливість новим учасникам спільнот ознайомитися з досвідом попередників та позбавляє більш досвідчених необхідності відповідати на запитання, на які вони вже відповідали;
- усі учасники спільнот мають рівні права на роботу з документами, інформацією, фотоархівами;
- усі учасники спільноти можуть ініціювати дискусію, запрошувати до спільної діяльності спільноти нових учасників, дотримуючись при цьому правил мережевого етикету.

Ще одним інтеграційним інструментом мережевої взаємодії в інформаційно-освітньому середовищі Рівненщини є Рівненський регіональний центр дистанційної науково-методичної підтримки педагогічних працівників навчальних закладів у міжквестаційний період.

Заходи у Центрі дистанційної науково-методичної підтримки проводяться з використанням технологій дистанційного навчання в інформаційно-освітньому середовищі веб-порталу «Освіта Рівненщини» (<http://rivneoslita.org.ua>).

Діяльність Центру дистанційної науково-методичної підтримки передбачає проведення масових, групових та індивідуальних занять для

працівників галузі освіти із науково-теоретичної та практичної підготовки.

Основними формами та видами навчальних занять у межах Центру є: інтернет-конференція, інтернет-форум, інтернет-презентація, відеолекція, онлайн-нарада, вебінар, інтернет-школа, інтернет-клуб, онлайн-практичне заняття, онлайн-дискусія, онлайн-консультація, самоосвіта.

Побудована таким чином система мережевої взаємодії між інститутом післядипломної педагогічної освіти, районними методичними службами та педагогічними працівниками ЗНЗ є органічною, цілеспрямованою, соціальною, самоорганізованою, динамічною та відкритою системою, формуючим чинником інформаційно-предметного середовища. Необхідно також зазначити, що під час мережевої взаємодії відбувається постійна самоосвітня діяльність не лише педагогів, а й педагогічних та науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти, підвищення рівня їх майстерності, вдосконалення професійних та особистісних компетентностей. Під час підготовки і безпосередньої роботи в мережі поглиблюються науково-методичні, психологічні й професійні знання, підвищується рівень методичної підготовленості працівників ОППО з метою якісного проведення всіх видів заходів із професійної підготовки, формування навичок управління колективною та індивідуальною навчальною діяльністю, на основі вдосконалення умінь налагоджуються педагогічно доцільні стосунки з учителями та враховуються їх індивідуальні здібності, будується та вдосконалюється особистісна траєкторія професійного розвитку.

Отже, можна зробити висновок, що організація мережевої взаємодії між інститутом післядипломної педагогічної освіти, районною методичною службою та навчальним закладом сприяє реалізації основних принципів компетентісно-спрямованої та практико-орієнтованої освіти. Такий підхід забезпечує вибір учасниками освітнього процесу індивідуальної освітньої траєкторії, сприяє формуванню індивідуального комплексу знань, диференційованих відповідно до професійних функцій, освітніх потреб і запитів, високого рівня знань, умінь і навичок щодо розробки інтернет-ресурсів і використання засобів інтернет-технологій загального призначення, моделюванню інформаційних процесів, проектуванню функціонально-орієнтованих компонентів освітньої діяльності з метою прийняття оптимального професійного рішення тощо.

Список використаної літератури:

1. Веліховська А. Б. Мережева взаємодія методичних служб і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти / А. Б. Веліховська // Упровадження

системи мережевої взаємодії науково-методичних служб різних рівнів як основа реалізації державних освітніх стандартів : тематичний збірник праць засідання Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти. – ДВНЗ УМО НАПН України – РОІППО, 2014. – С. 35–46.

2. Ветров І. В. Інформаційно-комунікаційна підтримка професійної діяльності методичних служб освітньої системи регіону / І. В. Ветров // Упровадження системи мережевої взаємодії науково-методичних служб різних рівнів як основа реалізації державних освітніх стандартів : тематичний збірник праць засідання Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти. – ДВНЗ УМО НАПН України – РОІППО, 2014. – С. 51–56.

3. Литвинова С. Г. Хмаро орієнтоване навчальне середовище як чинник інноваційної взаємодії науково-методичних центрів із загальноосвітніми навчальними закладами / С. Г. Литвинова // Упровадження системи мережевої взаємодії науково-методичних служб різних рівнів як основа реалізації державних освітніх стандартів : тематичний збірник праць засідання Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти. – ДВНЗ УМО НАПН України – РОІППО, 2014. – С. 10–22.

4. Нова школа: простір освітніх можливостей : проект для обговорення / за заг. ред. М. Грищенка. – К., 2016. – 36 с.

ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

БЄЛОУСОВА Руслана Вікторівна, кандидат психологічних наук, завідувач кафедри психолого-педагогічної та корекційної освіти Одеського обласного інституту удосконалення вчителів

Метою даних тез є розкриття значущості професійно важливих якостей вчителя для всебічного розвитку його учнів та формування в них компетентностей, необхідних особистості в ХХІ сторіччі.

В проекті для обговорення Міністерства освіти України «Нова школа» зазначалося, що «за експертними прогнозами, у 2020 році найбільш затребуваними на ринку праці будуть вміння навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх,

працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі. Але українська школа не готує до цього» [3].

Відомо, що найбільший вплив має власний приклад, тобто вчитель не зможе сформувати необхідні компетентності в учнях, не володіючи ними сам. Вчитель повинен бути переконливим у професійному спілкуванні з дітьми. І тут потрібно розуміти, що компетентності, як дещо набуте, повинні базуватися на певних якостях особистості, які є базовими, стійкими. Спираючись на континуально-ієрархічну концепцію особистості, розроблену професором Санніковою О.П., в якій особистість представляється як макросистема, що складається з різнорівневих підсистем: формально-динамічної, змістовно-особистісної, соціально-імперативної, що мають специфічні характеристики [2], ми припускаємо, що компетентності як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [3] належать до соціально-імперативного рівня, а особистісні якості, що забезпечують ефективну реалізацію вчителя у своїй професійній галузі знаходяться на іншому рівні, а саме змістовно-особистісному. Враховуючи взаємопов'язаність різнорівневих підсистем особистості, ми можемо сказати, що вчителю для успішності професійної діяльності слід розвивати не тільки основні компетентності, а й професійно важливі якості особистості.

Розуміючи виклики сьогодення, вчитель має бути особистістю яка, в першу чергу, сама відрізняється вмінням навчатися упродовж життя. В наш час інформаційний простір дає змогу обирати чому навчатися і в якій формі. Це, безумовно, певним чином пов'язано компетентністю критичного мислення. Розмаїття освітніх послуг: курсів, семінарів, вебінарів змушує вчителя проводити аналіз, що саме задовольнить його професійний запит. Є багато матеріалу, присвяченого висвітленню як вітчизняного передового педагогічного досвіду, так і зарубіжного.

Розумова діяльність забезпечується такими властивостями особистості як допитливість, кмітливість, розсудливість, вдумливість, креативність, незалежність. Таким чином, вчитель має дбати про створення інтелектуального середовища, де є місце для обміну думками, сперечань, міркувань, пошуку рішень. Все це веде як до розвитку інтелектуальних властивостей особистості, так і до вдосконалення таких компетентностей як вміння навчатися упродовж життя та критично мислити, а також інформаційно-цифрової компетентності. Більшість дітей сьогодні налаштована на візуальне сприйняття інформації і це змушує вчителя оволодівати сучасними комп'ютерними технологіями для висвітлення нового матеріалу, для заохочення учнів до співпраці.

Для вчителя, як і для будь якої особистості, важливим є вміння ставити цілі і досягати їх. Послідовність – це риса, яку важливо розвивати як в собі, так і у своїх вихованців. В навчально-виховному процесі необхідно дітей знайомити з основами тайм-менеджменту: планування, ефективний розподіл часу, аналіз проміжних результатів, оцінка ефективності обраної стратегії, підведення підсумків. Такі якості як організованість, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витриманість, дисциплінованість є вкрай необхідними в нашому світі, що так стрімко змінюється. Якщо вчитель демонструє ці якості в своїй діяльності, виховує їх у своїх учнів, то вміння ставити цілі і досягати їх, буде логічним наслідком продуктивної взаємодії вчителя та його учнів.

Конструктивне спілкування, вміння працювати в команді – одна з основних вимог, що висувається до особистості XXI сторіччя. Соціальна та громадянська компетентності є запорукою успішної реалізації особистості в соціумі. Набуття навичок конструктивного спілкування, ефективного вирішення конфліктних ситуацій, подолання бар'єрів в спілкуванні, колективної співпраці відбувається шляхом постійного їх застосування на практиці, за рахунок створення необхідних умов, які зумовлюють розвиток таких якостей як товариськість, самовпевненість, толерантність, емпатійність, здатність до кооперації, а також соціального та емоційного інтелекту. Навчально-виховний процес в школі повинен сприяти формуванню соціально і національно свідомої людини, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, здатна до саморозвитку і самовдосконалення, до толерантного, неупередженого сприйняття і доброзичливого ставлення до інших особистостей, груп та народів [1]. В формуванні даної компетентності учнів велике значення грає стиль спілкування, який обирає вчитель. Чи ставиться він з повагою до своїх учнів, чи демонструє власну емпатійність, толерантність, демократичність, вимогливість, міра якої визначається його соціальним та емоційним інтелектом.

Мовленнєва та загальнокультурна компетентності - це невід'ємна частина соціальної компетентності особистості, вони виступають основою для формування впевненої в собі особистості, здатної до ефективного самовираження. Ознакою освіченої, культурної людини є літературне мовлення, багатий словниковий запас, образність висловлювань. Задача вчителя розвивати зацікавленість в мовленнєвому, культурному розвитку учня, в створенні середовища, яке задовольняє такі особистісні якості як допитливість, наполегливість, естетична спрямованість. Це стосується будь яких дисциплін, учень повинен володіти термінологією, вміти давати розгорнуті відповіді на запитання, аргументувати власну думку, критично ставитись до матеріалу, що вивчається, аналізувати та робити висновки. Сьогодні про якісне

викладання предмету можна казати тільки тоді, коли сам вчитель демонструє мовленнєву та загальнокультурну компетентність.

Спираючись на вищесказане, можна зробити висновок, що система післядипломної освіти вчителів повинна сприяти всебічному розвитку особистості вчителя як інструмента впливу на учнів, необхідно підкреслювати важливість рефлексії вчителя, як способу самопізнання, оцінки власних проявів, пошуку рис, якостей для самовдосконалення. Доцільним стає впровадження тренінгових занять, майстер-класів, семінарів-практикумів, в яких приділяється увага безпосередньо особистості вчителя, його психологічним властивостям. Також слід дбати про профілактику емоційного вигорання педагогів, для того, щоб до дитини в клас прийшов спеціаліст здатний ділитися, мотивувати, надихати. Розвиток професійно важливих якостей вчителя є запорукою такої професійної взаємодії учителя та учнів, яка веде до формування необхідних компетентностей учнів сучасної української школи.

Список використаної літератури

1. Пономаренко Л.П. Основы психологии для старшеклассников: Пособие для педагога: В 2 ч. / Пономаренко Л.П., Белоусова Р.В. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Ч. 2. Психология общения: 11 кл. – 192 с.
2. Саннікова О.П. Феноменологія особистості: Вибрані психологічні праці / О.П. Саннікова. – Одеса: СМІЛ, 2003. – 256 с.
3. <http://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ

ГУРІНА Аліна Ананіївна, старший викладач кафедри
суспільно-гуманітарної освіти Рівненського ОППО

Стрімкий розвиток життя, його інформатизація, глобалізація зумовлюють реформування та переосмислення усіх сфер діяльності людини. Людство переходить на новий етап розвитку суспільства, який базується на поглиблених взаємозв'язках і тотальній співпраці різних країн і народів, поширенні по всьому світу спільних технологій, ціннісних орієнтацій, поведінки, організації побуту та професійної діяльності. Такі умови сучасності обумовлюють необхідність володіння іноземними мовами як засобу здійснення ефективного спілкування та активного, повноцінного співробітництва в сучасному полікультурному світі. Як результат, глобалізоване суспільство висуває нові вимоги до сучасної людини, яка повинна знати багато іноземних мов, бути

лінгвістично грамотною та толерантною по відношенню до іншомовних культур, готовою до міжкультурного спілкування. Реалізувати такі вимоги здатна лише полілінгвальна особистість – людина, яка вільно володіє кількома мовами та може почергово використовувати їх у міжкультурній комунікації.

Інтеграція України в світові економічні та культурні відносини вже розпочалася, і цей процес буде тільки посилюватись. Для ефективної співпраці зі світовим співтовариством, нашій державі необхідно стати полілінгвальним (багатомовним) суспільством. В наш час будь-яка освічена людина розуміє, що знати одну іноземну мову недостатньо для успішного життя. Полілінгвізм необхідний для успіху в професійній діяльності, для усвідомлення себе часткою світової культури, для можливості взаємодіяти з полікультурним, багатомовним світом. Отже, як ніколи раніше, навчання іноземних мов є пріоритетним в системі освіти України.

Сучасна школа чекає на такого вчителя іноземної мови, здатного формувати в учнів навички самостійного наукового пізнання світу, самоосвіти і самореалізації особистості. Такий учитель повинен сам бути дослідником, визначати стратегію власного розвитку і саморозвитку, постійно, послідовно й безперервно вдосконалюватися. Отже, наявною є суперечність між соціальним замовленням на педагога-дослідника, педагога-експериментатора та відсутністю в системі післядипломної освіти комплексу заходів, спрямованих на підготовку такого вчителя.

На загальнодержавному рівні процеси розвитку системи освіти знайшли відображення в Законі України «Про вищу освіту», проєкті Концепції розвитку освіти України на 2015 – 2025 роки [3,8]. Ці та інші документи визначають необхідність створення такої інноваційної системи національної освіти, яка здатна забезпечити різноманітні освітні потреби особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями та запитамі суспільства.

Важливим фактором створення умов для забезпечення якісної освіти педагогічних працівників є інноваційна діяльність обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, яка включає:

- розробку наукової концепції інституту;
- реалізацію науково-методичної теми інституту;
- науково-дослідну та науково-методичну роботу структурних підрозділів інституту;
- організацію, координацію науково-педагогічних досліджень установ освіти і навчальних закладів.

У концепції інституту акцентована увага на аргументацію необхідності випереджувального навчання педагогів, спрямування

творчого та інтелектуального потенціалу педагогічних кадрів на професійний розвиток.

Інноваційний педагогічний процес у системі післядипломної педагогічної освіти будується на принципах: демократизації, гуманізації, фундаменталізації, інтеграції, індивідуалізації, неперервності, прагматизму, зворотної інформації. Визначені основні його завдання:

- створення інноваційних моделей підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- сприяння творчій самореалізації педагогічних працівників через створення цілісної системи науково-методичного супроводу неперервного розвитку професійної компетентності.

Новим вектором діяльності інституту є науково-дослідницька лабораторія навчального полілінгвізму з теми «Формування в учнів полілінгвального світогляду з метою реалізації міжкультурної комунікації». Мета якої – виявити, теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально апробувати методи формування в учнів полілінгвального світогляду з метою реалізації міжкультурної комунікації. Саме ця мета досягалася протягом декількох років, в результаті було проведено:

- обласні навчально-методичний семінари для вчителів іноземних мов, з проблеми «Формування в учнів полілінгвального світогляду з метою реалізації міжкультурної комунікації»;
- групові та індивідуальні консультації, тренінги та засідання з членами лабораторії навчального полілінгвізму.

Основний акцент в діяльності науково-дослідницької лабораторії навчального полілінгвізму робиться на посилення міжпредметної інтеграції, застосування багаторівневого підходу до вивчення іноземних мов, варіативності, орієнтації на міжкультурний аспект оволодіння мовами, використанні новітніх технологій. На цій основі запроваджуються диференційовані навчально-тематичні плани і програми, форми і методи, які приводять до якісного поліпшення рівня знань, умінь та навичок учителів кожної категорії, створюють нові стереотипи в діяльності педагога і стимулюють процес самовдосконалення.

Лабораторія приділяє значну увагу питанням, що безпосередньо пов'язані з сучасним оновленням освіти, а саме:

- загальноєвропейські тенденції розвитку сучасної мовної освіти в контексті рекомендацій Ради Європи;
- упровадження компетентнісного підходу до формування змісту та організації навчального процесу;
- технологічні перетворення в освіті;
- науково-методичне забезпечення комунікативного підходу;

- впровадження інноваційних педагогічних технологій в навчально-виховний процес середніх загальноосвітніх навчальних закладів;
- зовнішнє незалежне оцінювання: перспективи та небезпечні зони тощо.

Зміст курсів постійно вдосконалюється згідно із сучасними освітніми тенденціями, охоплює всі категорії вчителів – від молодого спеціаліста до вчителя-методиста, а також враховує потреби та побажання слухачів. Головне змістове навантаження лекцій та практичних занять спрямоване на використання активних методів навчальної діяльності, таких, як створення проблемних ситуацій, проведення дискусій, тренінгів, майстер-класів, що дає змогу створити умови для творчої самореалізації педагогів, вияву індивідуальних здібностей і творчого потенціалу, усвідомлення інноваційного змісту та сучасних орієнтирів у методиці викладання іноземної мови з урахуванням компетентнісного та особистісно орієнтованих підходів.

Учителі іноземних мов беруть активну участь у вебінарах від видавництва «Основа», практичних семінарах (вебінарах) від видавництва MM Publications, Pearson and Dinternal-Book, Oxford University Press та багато інших.

Отже, ми усвідомлюємо, що наш інститут післядипломної педагогічної освіти повинен мати високий рівень матеріально-технічного забезпечення, застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології, упроваджувати інноваційні педагогічні технології.

На думку В. М. Мадзігона, «українське суспільство прагне створити систему освіти, яка б відповідала викликам часу і потребам особистості, а тому вишукує нові моделі її розвитку» [5].

Список використаної літератури:

1. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх вчителів іноземних мов: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Баркасі Вікторія Володимирівна; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 21 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Гончаренко. – Вид. 2-ге, допов. і випр. – Рівне: Волин.обереги, 2011. – 519 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004).
4. Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія / Н.І. Клокар. – К. : УМО, 2010. – 528 с.
5. Мадзігон В. М. Досвід проектування навчально-виховного комплексу / В. М. Мадзігон // Моделі розвитку сучасної української

школи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Черкаси-Сахнівка, 11-13 жовтня 2006 р.). – К.: СПД Богданова, 2007. – С. 39-46.

6. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вищашк., 2004. – С. 16.

7. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія] / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : ВППОЛ, 2001. – 504 с. Із змісту: розділ 1, 1.1: Сучасні підходи до визначення педагогічних технологій. – С. 13–53 ; розділ 3, 3.3: Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки. – С. 229–265.

8. Проект Концепції розвитку освіти України на 2015 – 2025рр. <http://old.mon.gov.ua/>

9. Солодка А. Полікультурне виховання старшокласників на уроках іноземної мови /А. Солодка // Педагогіка і психологія: Вісн. Акад. пед. наук України. – Київ, 2004. - №3.

10. Романенко Михайло. Методологія та зміст сучасної післядипломної педагогічної освіти / Михайло Романенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – №1. – С.35-38.

11. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. / В. В. Федорчук. – [Кам'янець-Подільський]: Зволейко Д., 2008.

12. Якухно І.І. Наукові основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти : монографія / І.І.Якухно. – Житомир : Полісся, 2010. – 524 с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «УСНОЇ ІСТОРІЇ» В УМОВАХ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ

ДАНИЛЬЧУК Віталіна Романівна, кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти Рівненського ОІППО

В нинішніх умовах динамічного розвитку суспільства особливої значимості набуває не стільки оволодіння предметними знаннями, скільки формування в учнів умінь та бажання вчитися, виховання потреби в навчанні та самонавчанні впродовж усього життя. Відповідно до цього сучасна шкільна історична освіта має бути зорієнтована на формування в учнів ключових, галузевих і предметних компетентностей. Одним із ефективних способів досягнення цієї мети є організація

дослідницької діяльності учнів як на уроках, так і в позаурочний час. При цьому актуальності набуває використання методу «усної історії».

Усна історія – це напрям історичної науки, що ґрунтується на використанні спогадів і особистих оцінок безпосередніх учасників або очевидців описуваних подій; метод фіксації та обробки особливого різновиду історичних джерел – спогадів живих людей про пережиті ними події чи соціальні умови, записані, збережені й доступні для наукового використання.

Усну історію можна визначити як метод, за допомогою якого дослідник (учень) отримує нові знання. Завдяки усним повідомленням (свідченням) людей, колишніх учасників або свідків конкретної історичної події, їхнім індивідуальним переживанням (поглядам, переконанням), що стосуються конкретного історичного періоду чи процесу, збагачуються знання учня.

Усна історія – це сучасна нова методика, яка передбачає створення і залучення до вжитку, поряд з писемними джерелами, нових джерел – так званих «живих історій».

Усна історія належить до універсальних методів, які застосовуються у різних гуманітарних сферах. Ця інтердисциплінарність є корисною для навчального процесу. За допомогою цього методу учні самостійно і невимушено формують свій погляд на історичні події, відбувається відхід від усталених інтерпретацій історичних подій та процесів і «повернення історії до людини».

Залучення усної історичної джерел при вивченні історії в школі допомагає персоналізувати історію; зрозуміти цінність індивідуального досвіду та шкідливість стереотипів, упереджень та надмірних узагальнень; позбавитися хибних уявлень про період (тему), що вивчається, про події та їхніх учасників, адже, доволі часто, історія, збережена в людській пам'яті, відрізняється від офіційного дискурсу; допомагає учням розрізнати різні типи інформації, наявної у первинних джерелах; навчає їх розрізнати факти та судження, суттєву та несуттєву інформацію; спонукає учнів до пошуку спільного та відмінного між розповідями, з одного боку, та сучасними інтерпретаціями, – з іншого.

За допомогою методу «усної історії», в учнів відбувається усвідомлення того, що поряд з «великою» історією (історією політичною) існує історія соціальна, і на фоні значимих історичних подій не менш важливим є життя звичайних людей. За умови відкриття учням «іншого» – «олюдженого» погляду на історію, можемо сподіватися на усвідомлення ними того, що відбувалося в минулому, винесення необхідних уроків з акцентом на те, яким чином це минуле присутнє у сьогоденні, і у який спосіб можна уникнути помилок або ж виправити ситуацію, яка склалася. Індивідуальна історія дає можливість поглянути на «велику» історію в

конкретному контексті, і, таким чином, вона стає для учнів більш зрозумілою.

Усноісторичні джерела містять унікальну інформацію про історичні події крізь призму сприйняття певної людини, вони персоналізують історичний досвід та переміщують масштабні суспільні процеси у площину особистісного переживання та сприйняття очима конкретного учасника. Пережитий і переосмислений в ході усних розповідей досвід вказує на те, що світ насправді значно складніший і багатогранніший.

Усні історії відповідають на низку запитань не лише про події, пов'язані з життям оповідача, а й про те, як він сприймав виклики навколишнього середовища і як реагував на них, допомагають створити уявлення про те, як людина сприймає минуле, що пам'ятає про ті пережиті часи – а отже, допомагає краще зрозуміти думки, оцінки та мотивації учасників історичного процесу та його наслідки для суспільства й окремих людей. Тобто, усна історія важлива не лише з точки зору пошуку історичної правди, але й як цінне джерело інформації про шляхи формування соціальної пам'яті.

Свідчення від першої особи в навчальному процесі використовуються як педагогічна техніка. Важливим є використання на уроках історії відеосвідчень з обговоренням побаченого і почутого, що, окрім заглиблення в тему, може спонукати учнів до роздумів про власну поведінку, упередження, моральні вибори та, можливо, мотивувати діалог про їхню роль у сучасному суспільстві.

Урок побудований на матеріалах свідчень або ж їх фрагментів, дозволяє вчителям доповнити традиційні способи викладання історії, спрямовувати учнів на дослідження тих чи інших проблем. Робота зі свідченнями сприяє розвитку критичного мислення учнів, дає цінний навчальний досвід як індивідуальної рефлексії, так і кооперативного навчання і дискусій у великій групі.

Одним зі шляхів, за допомогою якого можна підвести учнів до самостійного розмірковування про історію та її дослідження, може бути навчання у формі проекту, де використовується метод «усної», «живої» історії. Проект може реалізовуватися як у рамках стандартного навчання, так і, наприклад, в рамках історичного семінару або самостійної роботи учнів у позаурочний час. На основі матеріалів зібраних у ході реалізації таких проектів можуть бути створені презентації, експозиції, виставки, радіо і телевізійні передачі тощо. Цінним є пошук, збирання та використання усних історій при підготовці учнями науково-дослідницьких робіт МАН. Важливо при цьому навчити учнів брати інтерв'ю, проводити бесіди й отримувати необхідну інформацію в очевидців тих чи інших подій.

Усноісторичні дослідницькі проекти дають можливість простежити ділянки соціального буття, які виявилися поза межами офіційної історії, висвітлити багатоманітність інтерпретацій минулого, почути голос усіх суб'єктів соціального процесу і з'ясувати особливості історичної пам'яті й чинники конструювання колективної ідентичності. Надзвичайно значимим є і те, що учні заглиблюються в регіональний вимір історії.

Використання методу «усної історії» у шкільній практиці визначається ще й необхідністю реалізації такого дослідницького напрямку, як організація проектів зі збирання усних свідчень, з їх подальшою систематизацією, інтерпретацією, створенням електронних інформаційних ресурсів тощо. Залучення школярів до такого роду діяльності сприяє встановленню зв'язків з представниками старших поколінь. У зв'язку з цим усна історія відіграє ще й виховну функцію, оскільки формує відповідальність за збереження історії.

Таким чином, виклики сьогодення спонукають педагогів до пошуку й використання різноманітних методик навчання історії задля активізації мислення учнів, їхньої самостійної пізнавальної та практичної діяльності, вироблення вмінь і навичок застосовувати здобуті знання на практиці, розвитку емпатії, формування активної життєвої позиції тощо. Застосування методу «усної історії» є важливим елементом дослідницького навчання, який сприяє розумінню становища пересічної людини, світоглядного сприйняття нею історичних явищ і процесів, її психологічного стану, моделей поведінки, різноманітних аспектів життя соціуму при тих чи інших історичних обставинах тощо.

Список використаної літератури

1. Грінченко Г. Г. Усна історія: методичні рекомендації з організації дослідження / Г. Грінченко. – Харків, 2007. – 28 с.
2. Лебедушка Л. Жива історія – метод усної історії в школі / Л. Лебедушка, Ю. Волошин. – Полтава, 2016. – 28 с.
3. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України: методичний посібник / П. В. Мороз. К., 2012. – 128 с.
4. Нагайло Т. Ю. Методичні рекомендації з організації та проведення наукових досліджень з питань вивчення історичного минулого сільських населених пунктів засобами усної історії / Т. Ю. Нагайло, А. О. Іваненко. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – 40 с.
5. Пастушенко Т. Метод усної історії та усноісторичні дослідження в Україні / Т. Пастушенко // Історія України. – 2010. – №17–18. – С. 10–15.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ І ПЕРСПЕКТИВ СТАЛОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

ДЕМЧЕНКО Вячеслав Васильович, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти Рівненського ОПППО

Освіта має вирішальне значення для формування інтелектуального потенціалу, побудови демократичного суспільства, здобуття знання, необхідного для удосконалення всіх сфер життя. Відомий сучасний американський філософ Алвін Тоффлер, аналізуючи феномен трансформації сучасних суспільств, стверджує, що «світ, який швидко утворюється від зіткнення нових цінностей і технологій, нових геополітичних відносин, нових стилів життя й засобів сполучення, вимагає зовсім нових ідей і аналогій, класифікацій і концепцій. Ця концепція відбиває сьогодишню парадигму суспільного буття та лежить в основі формування освітніх цілей розвинутих держав світу».

Компетентісний підхід вважається ключовою інноваційною ідеєю сучасної освіти. Принцип професіоналізму передбачає наявність обов'язкової спеціальної підготовки педагога для роботи на високому сучасному рівні. Відповідність освіти посаді всіх суб'єктів освіти забезпечується періодичним підвищенням їх кваліфікації як в закладах післядипломної освіти так і засобами методичної роботи з педагогами на місцях.

В практичній площині ми повинні запропонувати ефективні і результативні форми і методи впровадження компетентісного підходу і формування професійних компетенцій в умовах сталого розвитку суспільства. Ці два завдання ми повинні реалізовувати паралельно і одночасно.

В науковій – процес впровадження компетентісних технологій повинен супроводжуватись науковими дослідженнями і експериментами.

Сучасні вітчизняні дослідники продовжують пошук шляхів удосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів. Теоретичними та прикладними проблемами компетенції та компетентності опікуються вчені Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Калашнікова С.А., Локшина О.І., Овчарук О.В., Паращенко Л.І., Пометун О.І., Савченко О.Я., Трубочева С.Е., Мальований Ю.І., Сухомлинська О.В., та ін.

Серед учених розгорнулася дискусія відносно визначення такого *освітнього індикатора*, яким можна було б оцінювати якість освіти. Таким *новим концептуальним орієнтиром*, що впливав би на формування змісту освіти, її методів, критеріїв тощо, було - визначено *компетентність*, а спосіб розвитку цього утворення – названо *компетентнісним підходом*. В українській педагогіці спроба наблизитися до адекватного розуміння термінів «компетенція» й «компетентність» привело до розуміння, що поняття компетентності не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості».

Вперше поняття «компетенція», «ключові компетенції» стали використовуватися в США в сфері бізнесу в 70-х роках минулого століття, що було пов'язано з проблемою визначення якостей майбутнього співробітника, які повинні впливати на успішність його професійної діяльності. Ці якості і стали називатися компетенціями.

В чому ж причина такого інтересу до компетенцій? В першу чергу, це пов'язано з системними змінами, які відбулися і відбуваються в сфері праці і управління. «Інформаційний вибух», що виник внаслідок використання інформаційних технологій, привів не тільки до збільшення в десятки разів об'єму інформації, але й до її швидкого старіння і постійного оновлення. Список професій оновлюється більш ніж на 50% кожні 7 років, і для того, щоб бути успішним, людині приходится змінювати не тільки місце роботи, але і перекваліфіковуватися в середньому 3-5 раз в житті.

Експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентностей як “здатність застосовувати знання й уміння” (Eurydice, 2002), що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. В останніх публікаціях ЮНЕСКО поняття компетентності трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосовних у повсякденні (Rychen & Tiana, 2004). На останній конференції міжнародного рівня, що відбулась завдяки участі ЮНЕСКО, Міністерства освіти Норвегії (Департаменту технічної освіти та професійної підготовки) у 2004 р., дійшли згоди в трактуванні поняття компетентності як: *здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей, та від умінь до знань.*

В Україні активні дослідження, пов'язані з компетентнісним підходом в освіті, були розгорнуті на початку XXI століття. Сьогодні серед української педагогічної громадськості, на сторінках педагогічної преси, у змісті нормативних документів, що регламентують розвиток

освітніх процесів, активно пропагується теза про необхідність запровадження компетентнісного підходу. Українська освіта тільки починає оперувати поняттям компетентності в тому сенсі, який пропонують європейські країни.

Українські науковці, зокрема О. Пометун *під компетентністю* людини розуміють як спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Компетенція включає в себе сукупність взаємозв'язаних якостей особистості (знань, умінь, способів діяльності, досвіду), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і необхідних для якісної продуктивної діяльності. Головне – це єдність означених якостей, позитивне ставлення до тієї сфери, що охоплена компетенцією, а також особистісні якості, які сприяють ефективному вирішенню проблем.

Компетентність – це компетенція в дії. Це міра включеності людини в діяльність. На відміну від знань, умінь, навичок, що передбачають дію по аналогії за зразком, компетентність передбачає досвід успішного здійснення самостійної діяльності, уміння приймати ефективні рішення у незнайомих ситуаціях

Компетентнісний підхід в освіті передбачає опанування учнями різного роду вміннями, які дозволять їм діяти ефективно в ситуаціях професійного, особистого і суспільного життя. Компетентнісний підхід зумовлює посилення прикладного, практичного характеру всієї шкільної освіти і полягає в тому, щоб не збільшувати обсяги інформованості людини, а допомогти їй самостійно вирішувати проблеми в незнайомих ситуаціях.

Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами школярів.

Українські педагоги за матеріалами дискусій, організованих в рамках проекту ІПРООН "Освітня політика та освіта "рівний—рівному" визначили перелік ключових компетенцій. А саме:

1. Навчально-пізнавальна компетенція.
2. Загальнокультурна компетенція.
3. Соціальна компетенція.
4. Здоров'язберігаюча компетенція.
5. Компетентність з інформаційних і комунікаційних технологій.
6. Громадянська компетенція.
7. Підприємницька компетенція.

Нині загальноприйнятою в українській педагогічній науці вважається ідея про те, що систему компетентностей, яких мають набути учні загальноосвітніх навчальних закладів протягом періоду навчання складають:

Попередній аналіз актуальності та науково-методичної розробленості проблеми дає змогу сформулювати *гіпотезу*, згідно з якою формування та розвиток професійних компетентностей педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами буде можливим і ефективним, якщо в умовах системи післядипломної освіти, методичної роботи загальноосвітніх закладів, розробити і реалізувати програму відповідної підготовки, побудованої з врахуванням напрацьованих технологій формування та розвитку компетентності педагогів, що навчають і виховують обдарованих дітей, реалізація якої за своїм змістом та організаційними формами забезпечить базового рівня знання, вміння і навички педагога, необхідні йому для виявлення та реалізації творчих обдарувань школярів.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КИРИЛЕЦЬКА Тетяна Валентинівна, старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної освіти Рівненського ОНПО

Діяльність вчителя-словесника спрямована на виховання гармонійної особистості та заснована на законах творчості, які передбачають залучення дітей до реальної співтворчості, інтелектуального діалогу, гармонізації спілкування, успіху, можливості почуватися вільно.

Позакласна діяльність сприяє розвитку незалежного мислення, розробці прийомів співтворчості та інтелектуальної напруги, передбачає експериментування дітей, ігри, гнучке й гармонійне поєднання індивідуальної, групової та колективної діяльності, самостійної та педагогічно скерованої.

Одна з особливостей позакласної діяльності як педагогічного процесу полягає в тому, що дитина не боїться отримати незадовільну оцінку. Спираючись на унікальність і неповторність кожної дитини, педагог має розвинути отримані знання, перетворити їх у соціальний досвід. Завдяки цьому нейтралізується функціональний підхід до дитини, фрагментарність у вихованні, інтелектуальні перевантаження.

Педагогічний процес у позакласній діяльності сприяє формуванню у дітей почуття власної винятковості під час пошуків і створення творчих

ідей. Діяльність вчителя-словесника в цьому процесі має бути органічно пов'язана з діяльністю дітей, їх, настроєм і внутрішнім станом.

Уся система виховної роботи у навчальних закладах середньої освіти має базуватися на "Основних орієнтирів виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України", програмі, що затверджена наказом № 1243 МОН, молоді та спорту України від 31.10. 2011 р., де зазначено, що основою сучасного виховного процесу є людина як найвища цінність, а провідною тенденцією виховання стає формування системи ціннісного ставлення особистості до соціального і природного довкілля та самої себе.

Метою виховання, наголошено у документі, є формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал.

Зміст виховання складає науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, природи, мистецтва і самого себе.

Особлива увага приділяється організації виховної діяльності учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей. Для кожної вікової категорії дітей прийнятними є використання індивідуальних (консультації), групових (тренінги, дискусії, дебати, ділові та рольові ігри), масових (проекти, свята, концерти) форм діяльності.

Враховуючи нову соціальну позицію підлітків 5-9 класів, завданнями педагогів є розвиток вольової поведінки учнів, навчання умінню володіти своїми емоціями, усвідомлювати їх тощо. Рекомендовано спрямовувати виховну діяльність учнів даного віку на формування їхнього вміння оцінювати власні можливості, ставити мету, навчатися розробляти власні програми самовдосконалення.

Рекомендованими формами виховної роботи для учнів 5-9 класів є відверта розмова, літературний тренінг, гра-експрес, рольова гра, вікторина, веселі старти та естафети, колективна творча справа (КТС), проект, колективне ігрове спілкування, турнір, гра-анкета, колаж, ігрова програма, пошукова гра, художня галерея, конкурс-ярмарок, інтелектуальна гра тощо.

Працюючи з учнями 10-11 класів слід звернути увагу на розвиток мислення старшокласників, на становлення нових мотивів професійного та життєвого самовизначення, допомагати їм визначати та складати плани свого індивідуального розвитку.

Слід враховувати їх вікові особливості (потребу в життєвому самовизначенні, спрямованості на майбутнє, визначенні свого життєвого шляху, майбутньої професії), рекомендовано проводити такі форми, як: диспут, брифінг, відверту розмову, конкурс, ділову зустріч, літературний

тренінг, тестування, бук-кроссінг, турнір ораторів, моделювання розвивально-виховних ситуацій, проект, брейн-ринг, сократівську бесіду, філософський стіл, дебати, бенефіс, колаж, презентацію, прес-шоу, круглий стіл, прес-конференцію, фоторепортаж, презентацію-захист, відкриту кафедру, тематичний діалог, захист проєктів, поетичну вітальню, самотестування тощо.

Інтерактивні форми передбачають обов'язкове включення аудиторії, яка стає учасником дійства, і його умови потребують від глядача певних дій, знань, вчинків. Інтерактивні форми дають змогу одночасно як подавати інформацію й формувати певні навички, так перевіряти наявний рівень знань та вмінь.

Переваги інтерактивних форм роботи:

- мають високу результативність у засвоєнні знань та формуванні практичних вмінь і навичок;
- дозволяють за той самий проміжок навчального часу збільшити обсяг виконаної роботи;
- сприяють формуванню вміння співпрацювати в команді;
- розвивають гуманні, толерантні стосунки між учасниками навчально-виховного процесу;
- активізують власний досвід, знання та вміння учасників навчально-виховного процесу, розвивають пам'ять та здатність до самоконтролю.

Інтерактивні форми роботи:

- Театралізовані
- Інтерактивні ігрові
- Інтелектуально-пізнавальні
- Художньо-прикладні

Проекти (дослідження).

Театралізовані форми роботи: літературно-музична композиція, концерт, публіцистична вистава, пластично-хореографічна вистава, інтерактивна вистава, вистава форум-театру, змагання команд КВН.

Художньо-прикладні форми: конференція, тематичні вечори.

Інтерактивні ігрові форми: ігрова програма, інтерактивна акція, ток-шоу, тематична дискотека, гра станціями (квест), фут-квест, флеш-моб.

Інтелектуально-пізнавальні форми: вечори запитань і відповідей, відкритий мікрофон, публічні лекції.

Проекти (дослідження) – це самостійне дослідження різних тем, що проводиться учнями протягом тривалого періоду часу, в кінці якого вони представляють певний результат.

Список використаної літератури

1. Виховна робота в закладах освіти України. Випуск II. Збірник нормативних документів та методичних рекомендацій. — К., 1998. - 89с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка, К., 2007. - 235с.
3. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання. – К., 1997. - 256с.
4. Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі – К., 1991. - 12с.
5. Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України / програма, затверджена наказом МОН, молоді та спорту України №1243 від 31.10. 2011
6. Про методичні рекомендації з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2013/2014 навчальному році / лист МОН № 1/9-480 від 08.07. 13 року
7. Інтернет-ресурси: <http://firstedu.com.ua>ht

СУЧАСНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС: ФОРМУВАННЯ ВИПЕРЕДЖАЛЬНОГО РІВНЯ ОСВІТНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУСПІЛЬСТВА

ЛАВРЕНЧУК Володимир Павлович, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри суспільно-гуманітарної освіти Рівненського ОППО

У новому тисячолітті в період становлення інформаційного суспільства, поширення глобалізаційних процесів, подолання відставання України від світових тенденцій соціально-економічного та суспільного розвитку освіта повинна стати одним із провідних факторів розвитку держави. Нині підвищується роль освіти як: **соціального чинника**, що забезпечує адаптацію людини у професійній сфері та повсякденному житті; **економічного чинника**, що виявляється у збільшенні економічної віддачі висококваліфікованої праці; **інноваційного чинника**, що дає змогу нарощувати інтелектуальний потенціал країни й підвищувати рівень її міжнародної конкурентоспроможності.

Проте у вітчизняній системі освіти нагромадилося багато проблем, які стримують її розвиток. Основними серед них є:

- відсутність чітких пріоритетів у розвитку освітнього потенціалу суспільства відповідно до перспектив постіндустріального розвитку;
- незадовільний рівень матеріально-технічного і кадрового забезпечення навчальних закладів;

- високий рівень уніфікації професійної освіти, що зменшує можливості формування індивідуальних траєкторій навчання та зумовлює випуск робітників і фахівців із низьким рівнем адаптивних здібностей;
- відсутність механізмів зацікавленої участі працедавців у підготовці кадрів унаслідок розриву партнерських відносин навчальних закладів і підприємств;
- зростання соціальної та територіальної нерівності в можливостях населення щодо задоволення освітніх потреб через формалізацію державних гарантій доступності й безплатності дошкільної і загальної середньої освіти, доступу до професійної освіти;
- декларативність, непослідовність державної освітньої політики, що спричиняє відірваність обсягів та професійно-кваліфікаційної структури випускників професійних підготовки - від вимог роботодавців до робочої сили і міжнародних стандартів якості освіти;
- зниження ефективності професійної освіти внаслідок відсутності системи прогнозування попиту на робітників та фахівців і відповідно структурних перекосів у підготовці кадрів.

Сутність випереджального розвитку освітнього потенціалу суспільства полягає в тому, що зміни в галузі освіти повинні випереджати зміни в інших сферах та створювати їх підґрунтя. Якщо освітня політика не переорієнтується на випередження, розвиток економіки буде стримуватися внаслідок орієнтації на систему освіти, що не відповідає його вимогам. Звичайно, держава може зайняти позицію вичікування і здійснити значні інвестиції в освітній потенціал тільки після стабілізації економіки. Проте на той момент інфраструктуру, здатну опанувати ці вкладення, буде зруйновано. Тому вже сьогодні слід подбати про випереджальний розвиток освітнього потенціалу суспільства.

Випереджальний розвиток освіти передбачає: по-перше, орієнтацію системи освіти на перспективні потреби соціально-економічного розвитку, тенденції розвитку галузей економіки; по-друге, підвищення рівня адаптації та включення навчальних закладів у сферу ринкових відносин і використання ними нових економічних механізмів власного фінансового забезпечення з метою стабілізації фінансового стану; по-третє, підвищення якості освіти, формування в учнів і студентів прагнення до постійного оновлення своїх знань.

Підґрунтям формування моделі випереджальної освіти має стати розвиток особистості, спрямований на формування її нових професійних та особистісних якостей, покликаних адаптувати людину до життя та праці в умовах невизначеності, швидких змін зовнішнього середовища. Реалізація моделі випереджальної освіти покликана забезпечити

підвищення професійної мобільності та конкурентоспроможності випускників навчальних закладів.

Таким чином, основними цілями випереджальної освіти є: підготовка високоосвічених, креативних особистостей, а не вузькоспеціалізованих фахівців; прищеплення учням і студентам прагнення до постійного оновлення знань; трансформація системи освіти шляхом розвитку та впровадження інноваційних форм, методів, технологій і засобів навчання, які дозволяють підвищити рівень адаптації випускників навчальних закладів до перспективних потреб ринку праці та зростання вимог до якості робочої сили з боку працедавців.

Надання системі освіти випереджального характеру необхідно здійснювати в трьох аспектах:

- інформаційного забезпечення: надання суб'єктам освітньої сфери достовірної інформації про стан і перспективи ринку праці, прогнозів демографічних тенденцій та показників розвитку галузей економіки;
- функціональної спрямованості: створення умов для реалізації освітою своїх функцій, їх адаптація до вимог інформаційного суспільства;
- морфологічної модернізації: якісні та кількісні перетворення в освітній сфері, спрямовані на формування освітнього потенціалу населення відповідно до індивідуальних і суспільних потреб.

Формування моделі випереджальної освіти - процес безперервного вдосконалення всіх її складових: якості підготовки, навчально-методичного, організаційного, матеріально-технічного, кадрового та фінансового забезпечення.

Практична реалізація моделі випереджальної освіти вимагає впровадження прогностичного підходу до освіти. З огляду на це актуальним є створення державної та регіональної систем прогнозування і постійного моніторингу поточних та перспективних потреб ринку праці в кадрах.

Основними принципами розвитку випереджальної освіти мають стати:

- варіативність освіти, тобто швидке реагування на зміни зовнішнього середовища, що виявлятиметься в постійному оновленні форм, методів і змісту навчання;
- регіоналізація освіти, тобто орієнтація діяльності навчальних закладів на перспективні потреби соціально-економічного розвитку регіону та місцеві ринки праці;
- безперервність освіти, тобто постійне оновлення знань, умінь, навичок, що вимагає переходу від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта протягом усього життя».

Упровадження моделі випереджальної освіти потребує відмови від сучасної освіти, орієнтованої на підтримку, а не на розвиток особистості. Основними напрямками переходу до випереджальної освіти є:

- впровадження нових форм і методів навчання, що відповідають вимогам інформаційного суспільства;
- розширення доступності освіти шляхом використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій (дистанційне навчання і засоби інформаційної підтримки навчального процесу);
- інтеграція гуманітарних та природничих наукових знань, що дозволить тим, хто навчається, формувати цілісну картину світу й об'єктивно оцінювати явища та процеси, що відбуваються у природі, суспільстві, соціально-економічній, культурній і науково-технічній сферах;
- подолання жорстких методів навчання, що тривалий час уніфікували особистісну індивідуальність, орієнтація навчального процесу на вільний розвиток особистості;
- підвищення якості освіти до рівня, що відповідає актуальним потребам особистості, суспільства та держави.

Спеціальна комісія ЮНЕСКО оголосила 21 століття століттям освіти. Освітні реформи стають важливою складовою соціальної політики багатьох держав світу, набувають глобального характеру.

Зокрема, у документах ЮНЕСКО фундаментальні завдання освіти такі – НАВЧИТИ:

- Отримувати знання (вчити вчитися (*особистісно-орієнтований пріоритет*));
- Працювати і заробляти (учіння для праці);
- Жити (навчання для суспільного буття);
- Жити разом (навчання для сумісного життя).

Глобалізація світового інформаційного середовища, інтеграційні процеси несуть неперервні зміни в усі сфери життя нашої держави. Україна

спрямовує свою політику на реформування освіти.

З приводу цього варто навести думку провідного спеціаліста ЮНЕСКО Раджа Рой Сингха: «Ми вчимося у минулого, намагаючись відтворити й відновити його. Прийшов час учитися у майбутнього, випереджаючи його».

Завдання сучасної освіти - готувати людей з новими ціннісними орієнтирами, активною громадянською позицією, давати такі знання та навички, які дозволили б їм адаптуватися до швидкоплинного часу і змін, бути конкурентоздатними на ринку праці.

Інноваційна діяльність педагогів стає на сьогоднішній день основним напрямом реалізації модернізаційних реформ в освіті і одним із суттєвих напрямів переходу до моделі інноваційного розвитку України в цілому. Сучасний навчальний процес передбачає впровадження інноваційного змісту, оновлених планів і програм, стандартів, нової парадигми освіти і методики навчання, залучення в його зміст інноваційних сучасних педагогічних та інформаційних технологій, які модернізують процеси в будь-якій галузі економіки і соціуму. В чому ж суть інноваційного навчального процесу?

Науковці стверджують, що навчальний процес – це нерозривна єдність трьох складників:

- інформаційного (передача, прийом, нагромадження; перетворення, збереження й застосування інформації - змісту навчання);
- психологічного (становлення і розвиток особистості);
- кібернетична - керування навчально-пізнавальною діяльністю.

В інформаційному суспільстві принцип формування в учнів знань з основ наук відходить на задній план.

Ми вимагаємо від учнів знання, а потрібно навчити вчитися, вміння навчатися, сформувати компетентність, тобто знання, уміння, навички та досвід їх застосування.

Ключову роль у реалізації цього завдання відіграє учитель, який сьогодні перестає бути основним джерелом знань, а стає організатором самостійної діяльності учнів. *Багатьом відома така притча. Звернувся до монаха бідняк: "Дай мені риби! Я голодний."* Монах мовчки віддав йому вудочку. Повчальний зміст зрозумілий: треба давати не стільки їжу, скільки засіб її добування.

Інноваційне навчання – це такий навчальний процес, що будується як творча взаємодія вчителя й учнів, максимально спрямована на самостійний пошук учнями нових знань, нових пізнавальних орієнтирів, навичок розв'язання навчальних і життєвих проблем. Сучасний процес навчання вимагає від учителя глибоких знань з психології, уміння поєднати педагогічні технології навчання з психологією розвитку дитини та її креативними можливостями.

Це означає, що учитель повинен організувати навчальний процес таким чином, щоб вирішувалися завдання розвитку мотиваційної сфери на певному віковому етапі. Кажуть: можна силою привести коня до води, але не можна присилувати його пити.

У сучасній українській школі використовують як традиційні технології навчання (пояснювально-ілюстративна, проблемна, програмована, диференційована та ін.), так і нові технології навчання (особистісно-орієнтована, групова, розвивальна, технологія формування творчої особистості, технологія навчання як дослідження, модульно-

рейтингова, нові інформаційні технології, проектування і моделювання, які реалізуються через навчальні модулі.

Список використаної літератури

1. Колин К. К. Глобальные проблемы информатизации общества / К. К. Колин // Вестник высшей школы. - 2000. - № 6. - С. 12-16.
2. Субетто А. И. Образование как фактор экологической политики государства [Электронный ресурс] / А. И. Субетто // Академия тринитаризма, 13.06.2006. - Публ. 13431. - Режим доступа к ресурсу: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001b/00161264.htm>
3. Урсул А. Д. Переход России к устойчивому развитию. Ноосферная стратегия / А. Д. Урсул. - М.: Луч, 1998. - 500 с.

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО МЕТОДИЧНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДЛЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ЛАВРЕНЧУК Марія Василівна, методист кабінету суспільно-гуманітарних предметів, старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної освіти Рівненського ОІППО

Сучасний стан суспільного розвитку, динамічні зміни в усіх галузях людської діяльності зумовлюють нині зростаючу потребу суспільства у модернізації вітчизняної освіти, у тому числі акцентуючи увагу і на проблемі професійного зростання вчителя, розвитку його педагогічної творчості та формуванні його педагогічної майстерності.

Таким чином, **актуальність** теми визначається також:

- соціальним замовленням суспільства, спрямованим на створення Нової української школи, завданням якої буде формування життєвих компетентностей;
- потребою оптимізувати механізми методичного впливу на стан професійного зростання вчителів.

Об'єктом дослідження ми визначили процес мотивації професійного зростання сучасного вчителя-філолога, його креативний та творчий розвиток.

Предметом дослідження є контент інноваційного методично-інформаційного середовища професійної діяльності сучасного вчителя.

Метою дослідження є:

- впровадження новітніх педагогічних технологій у професійну діяльність вчителів-словесників;
- прискорення процесу трансформації елементів перспективного педагогічного досвіду роботи у загальну (масову) практику;
- сприяння розвитку професійної майстерності та виробленню власного стилю педагога.

Гіпотеза дослідження базується на припущенні, що педагогічна майстерність вчителів у сучасних умовах забезпечується орієнтацією на гуманістичну парадигму методичної роботи

У межах розробки інноваційно-методичного супроводу визначені такі **завдання** :

- організація інноваційного освітнього середовища, в якому вчитель знайде власний шлях реалізації сучасних технологій у практичній діяльності;
- інформаційно-методичний та інформаційно-комунікаційний супровід проблеми, над якою працює вчитель;
- створення власних проєктів, пов'язаних із навчально-методичним забезпеченням предметів (написання програм факультативних курсів, спецкурсів, гуртків); складання дидактичних матеріалів, навчально-методичних, електронних посібників, підручників для вчителя та учня;
- співпраця з науковими установами, навчальними закладами різних рівнів акредитації, державними та громадськими організаціями;

Інноваційною моделлю змісту і форми підготовки педагогічних кадрів в умовах освітнього консорціуму є творча майстерня. На базі Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти була створена авторська творча майстерня вчителів зарубіжної літератури з проблеми «Використання біоадекватних технологій навчання на уроках мови та літератури».

У межах мережевої взаємодії консорціуму Рівненського ОШПО, Волинського ОШПО та Львівського ОШПО склалася співпраця та обмін досвідом, учасники творчої майстерні взяли участь у Міжрегіональній конференції на базі ЛОШПО «Ціннісні підходи до навчання мови та літератури» (березень 2016 рік).

З метою формування і розбудови єдиного освітнього інформаційного простору регіону здійснюється інформаційно-комунікаційна підтримка засобами веб-порталу «Освіта Рівненщини», сайту РОШПО, як інформаційно-освітнього середовища (ІОС). Функціонує 4 мережеві педагогічні спільноти методистів, учителів зарубіжної літератури. Перевагою такої комунікації є доступність, мобільність інформаційних процесів, орієнтація змісту освіти, управлінської діяльності на цілі сталого розвитку.

На виконання наказу МОН України від 04.03.2016 №215 «Про проведення всеукраїнського експерименту з упровадження науково-педагогічного проекту «Філологічний Олімп»» створено базові заклади – Рівненська ЗОШ І – ІІІ ст. №20 та Дубенська ЗОШ І – ІІІ ст. № 7; обласну творчу групу вчителів-філологів «Формування ключових компетентностей у навчанні мови та літератури».

З метою реалізації цілей Проекту – створення інноваційного простору професійного та творчого зростання педагогів, у області діє віртуальна спільнота учасників Проекту на порталі «Освіта Рівненщини». Через мережеву взаємодію порталу Всеукраїнського науково-педагогічного проекту «Філологічний Олімп», електронний журнал «Філологічний Олімп», веб-портал «Освіта Рівненщини», сторінок соціального сервера «Фейсбук» створюється та поширюється інноваційний освітній контент для вчителів-філологів та науково-методичного супроводу навчання зарубіжної літератури та російської мови.

Щомісяця готуються матеріали до публікації електронного науково-методичного журналу «Філологічний Олімп».

Розпочато створення банку інноваційного інструментарію учасників Всеукраїнського проекту вчителів-філологів «Філологічний Олімп».

РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ ПЕДАГОГА-СЛОВЕСНИКА

МЕЛЬНИКОВИЧ Галина Григорівна, старший
викладач кафедри суспільно-гуманітарної освіти
Рівненського ОІППО

Здається й жив, чогось чекав
Під гомін зоряних вітрів.
Та часто гірко відчував,
Що зеленіючи не цвів.

С. С. Пальчевський

Людина залишається сама собою лише в тому випадку, коли вона неодмінно намагається возвиситися над собою, адже життя від кожного із нас вимагає самовдосконалення. Організатор всесвітньовідомої організації Римського клубу «Печчеї», сформулював ідею про те, що в основі пошуку управління світовим розвитком лежить управління самої людини тобто усвідомлене і осмислене саморегулювання.

На шляху до повноцінної інтеграції у світове співтовариство українське суспільство має перетворитися на таке, що постійно вчиться,

динамічно нагромаджує і ефективно використовує нові знання. Виконання цього завдання покликана забезпечити система післядипломної педагогічної освіти як одна із провідних ланок освітянської галузі. Метою післядипломної педагогічної освіти є задоволення індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні, сприянні забезпечення потреб держави, у кваліфікованих кадрах високого рівня, які здатні компетентно та відповідально виконувати посадові функції, упроваджувати нові технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку України.

Ще на початку 80-х років XX століття Карл Роджерс писав: «Ми зустрічаємося із зовсім новою ситуацією в освіті, коли мета освіти, якщо ми повинні вижити,- полегшити зміни та навчання, а освіченою людиною вважається та, яка навчилася вчитися, навчилася змінюватися, ясно розуміє, що жодне знання ненадійне, що тільки процес пошуку знань дає основу для надійності»

Проблема модернізації освіти, як і будь-яка масштабна соціальна проблема, не може бути розв'язана, якщо робити ставку на окремих творчих, інноваційно-налаштованих людей. Необхідно налагодити процес управління формуванням і розвитком інноваційної культури педагогів, створити відповідний соціально-професійний та психологічний механізм.

Швидке впровадження Інтернет-технологій створило всесвітню комунікаційну платформу, що відкрила шляхи для перегляду традиційних засобів здійснення освіти. Сучасний учитель має розуміти це і намагатися співіснувати з цими формами, а не конкурувати, включаючи такі способи набування знань. Він також має вміти використовувати ці нові форми роботи, щоб виконати надану йому суспільством роль провідника, котрий зможе впорядкувати і структурувати в чітку систему знання, що надходять до учнів з різних джерел. Така позиція вчителя, безсумнівно, збільшить його авторитет у шкільному середовищі й дасть йому можливість безупинно професійно зростати. Можливості мультимедійних навчальних програм з кожним роком розширюються, збагачуючи навчальне середовище яскравою і динамічною наочністю. В Інтернеті відбуваються педагогічні форуми, конференції, «круглі столи», дистанційні дискусії, здійснюється дистанційне навчання. Кожний учитель нині може створити власний сайт, скористатись готовими шаблонами і дистанційними консультаціями, що представлені у всесвітній мережі. Він має змогу розмістити на цьому сайті свої напрацювання: розробки нетрадиційних уроків і виховних заходів, дидактичні матеріали та ін. Обмін між учителями такими методичними розробками збагатить кожного, хто нині прагне до вдосконалення навчально-виховного процесу. Учитель у процесі інноваційної діяльності

інтегрує новітні педагогічні та ІКТ, активно використовує в навчально-виховному процесі засоби мультимедіа, набуває навичок програмування, створення комп'ютерних презентацій та інших нових інформаційних продуктів.

Стрімкий розвиток ІКТ, окрім помітного зниження часових і просторових бар'єрів у розповсюдженні інформації, відкрив нові перспективи у сфері освіти. Можна з упевненістю стверджувати, що в сучасному світі наявна тенденція злиття освітніх та ІКТ і формування на цій основі принципово нових інтегрованих технологій навчання, заснованих, зокрема, на Інтернет-технологіях. У зв'язку з цим спостерігається така тенденція: зростання темпів старіння інформації в різних сферах людської діяльності, а також збільшення темпів інтеграційних процесів у багатьох галузях знань визначають необхідність формування готовності до набуття, відновлення і розширення знань, відповідно – суттєво змінюється характер самої педагогічної діяльності, що потребує змін у професійній компетенції педагога. Професійна компетентність – одна із системо-утворюючих якостей сучасного фахівця, до розуміння проблеми якої в умовах модернізації освітнього процесу інтерес значно підвищився. Процеси модернізації існуючої освіти супроводжуються тенденцією фундаменталізації як умовою розвитку інтелектуального ресурсу країни, загальної культури, системності мислення, дієвості навчально-виховного процесу. Наразі актуальним є твердження академіка С. Гончаренка про те, що реально захищеною в соціальному відношенні може бути лише широко, фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності у зв'язку зі змінами виробничих технологій або вимог ринку праці. «Мова йде не просто про підвищення рівня професійної освіти, а про формування іншого типу інтелекту, мислення, ставлення до виробничо-технічних, соціальних, інформаційних реалій, як і швидко змінюються» [2].

Актуальна тенденція сьогодення – усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти. Її мета – підготовка такого фахівця, рівень якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, моральну вихованість, розвиток особистості відповідно до духовних цінностей національної й загальнолюдської культури. Йдеться про створення у вищому навчальному закладі такого середовища, в якому поєднуються оновлені й нові гуманітарні дисципліни, нові освітні технології, спрямовані на оволодіння прийомami професійно-педагогічної діяльності, формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів, розвиток моральних якостей, розкриття творчих потенцій особистості. Гуманоцентрична переорієнтація освіти, головною метою якої є особистість, яка прагне до самовдосконалення і саморозвитку, і

основними рисами якої є загальність, інтегральність, креативність (за Н. Сухановою), зумовила зрослу увагу до нової філософії освіти як джерела методологічного обґрунтування стратегії розвитку освіти, філософії культури, політики, освіти, комунікативної культури, філософської методології та технології освіти у розв'язанні проблем дидактики тощо (В. Андрущенко, Б. Гершунський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай та ін.). Опорними в дослідженні вважаємо методологічні праці російських науковців М. Бахтіна і В. Біблера. Наскрізною лінією їх досліджень є ідея діалогічного розвитку культури як способу людського спілкування з прагненням взаєморозуміння.

Актуальна проблема сьогодення – питання духовності, нової філософії взаємин у системах «дорослий – дитина», «учитель – учень», «викладач – студент». У час «спустошення комунікативного потенціалу» важливо створювати й підтримувати пізнавальний інтерес, пробуджувати в дитини любов до рідної мови, фольклору, художньої літератури. З'ясувати складні питання духовності, виробити нові дидактико-виховні технології та методики у формуванні духовності особистості, а ще важливіше – прищепити й розвинути певні якості, здатності, риси характеру і поведінки людини – такі завдання розв'язує колектив науковців під керівництвом О. Сухомлинської. Нові підходи до змісту шкільних курсів української мови і літератури, вимоги до комунікативної, мовної, літературної, соціокультурної компетенції учнів згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти окреслили проблему формування культуромовної особистості вчителя як головного носія національної мови, культури й духовності у третьому тисячолітті.

Витоки проблеми «мова і людина» були започатковані антропоцентричним напрямом досліджень німецького філософа В. фон Гумбольдта. У низці публікацій науковець переконливо доводив, що кожна мова визначає світогляд, характер народу і тлумачити її особливості та будову можна лише спираючись на природу мовця взагалі. М. Драгоманов розглядав мову як виразник культурного життя української нації: «українська мова в багатстві, витонченості і гнучкості форм не поступається ані жодній із сучасних літературних мов слов'янства і не бідна аж ніяк на поняття, аби нею було заважно перекладати глибину філософських думок і змальовувати художні образи. Це не мова простолюду тільки, як твердять московські невігласи, а мова цілої нації, політичне майбутнє якої ще попереду, але чие місце на право самостійного розвитку серед цивілізованих народів уже завойоване й не може бути зайняте ніким іншим» [4, с.145].

Список використаної літератури:

1. Гаращук О. Підвищення якості підготовки кадрів – фундаментальна місія вищої школи / О. Гаращук, В. Куценко, І. Содоль // Вища школа. – 2013. – №2. – С. 22-36.
2. Гончаренко С. У. Фундаментальність професійної освіти – потреба часу / С.У. Гончаренко // Педагогічна газета. – 2004. – №12. – С. 3.
3. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб розвитку майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич // Педагогіка і психологія. – 2015. – №1. – С. 21–26.
4. Драгоманов М. П. Гете и Шекспир в переводе на украинский язык // Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці : у 2 т. / М.П. Драгоманов. – К. : Наук, думка, 1970. – Т. 1. – С. 145.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
6. Ничкало Н.Г. Професійний розвиток особистості : концептуальні засади і перспективи досліджень / Н.Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 2015. – №1. – С. 5–13.
7. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навчальний посібник / В.А. Семиченко. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
8. Сухомлинський В. О. Слово про слово // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. шк., 1977. – Т.5. Статті. – С. 160–167.

КОУЧИНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ

НЕЖИНСЬКА Олена Олександрівна, доцент, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Професійний розвиток персоналу освітніх організацій з огляду на трансформації в освітній галузі України неможливий без застосування інноваційних технологій, що обумовлено підвищенням вимог до ефективності діяльності освітян та результативності процесу навчання загалом. У процесі психологічної підготовки персоналу освітніх організацій важливим є орієнтація на фахівців, здатних забезпечити розвиток і вдосконалення важливих якостей особистості, уміння

збагачувати діяльність новими способами виконання, розвиток професійної гнучкості й мобільності, створення умов для особистісного розвитку кожного учасника освітнього процесу незалежно від статі.

Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, досліджувалися психолого-педагогічні аспекти процесу гендерної соціалізації особистості загалом (С. Бем, Ш. Берн, І. С. Кльоцина та ін.) і в освітній практиці зокрема (О. І. Бондарчук, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді та ін.), особливості гендерної компетентності та гендерної толерантності освітян в тому числі, у процесі підвищення їхньої кваліфікації (О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, О. О. Нежинська та ін.), коучинг та коучингові технології в освітній галузі (Т. А. Борова, О. О. Нежинська, В. М. Тименко та ін.). Водночас попри актуальність впровадження інноваційних форм і методів навчання в закладах освіти, коучингові технології та їх застосування у психологічній підготовці персоналу освітніх організацій на засадах гендерної рівності вивчені недостатньо, а кількість експериментальних досліджень як таких доволі обмежена.

Таким чином, актуальність та недостатня розробленість представленої проблеми зумовили мету нашого дослідження – обґрунтувати особливості коучингових технологій у психологічній підготовці персоналу освітніх організацій на засадах гендерної рівності.

Це дає підставити розглядати коучингові технології як новий напрям у психолого-педагогічному супроводі навчального процесу, який ґрунтується на основі постановки цілі та максимально швидкому просуванні до її реалізації засобами мобілізації внутрішнього потенціалу особистості освітянина, освоєння передових стратегій досягнення результату, розвитку й удосконалення необхідних при цьому вмінь і навичок. Слід відмітити, що на думку одного із засновників коучингу, Т. Голліві, коучинг – це методика розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності. Коучинг більше допомагає особистості навчатися, ніж вчить. Це не тільки техніка, яка застосовується в певних обставинах, а метод управління, метод взаємодії з людьми, спосіб мислення.

На нашу думку, це стосується представників кожної статі, оскільки як показує аналіз теоретичних та емпіричних досліджень (О. І. Бондарчук, Т. В. Говорун, О. О. Нежинська) управлінці та персонал освітніх організацій часто утруднюються з визначенням оптимальних шляхів вирішення проблем гендерного характеру, а попри низку законодавчих актів і до цього часу, на жаль, потерпають від гендерних упереджень суспільства, колег та власних гендерних стереотипів тощо. Це, в свою чергу, не дозволяє їм забезпечити управління й ефективну діяльність у закладі освіти на засадах гендерної рівності, а також гальмує

власний професійний розвиток та відкриття потенційних можливостей на шляху до самовдосконалення особистості.

Тому усвідомлення власних психологічних особливостей, того, що біологічна стать не є першоджерелом психологічних характеристик поведінки, дасть змогу правильно оцінити власні можливості, обрати оптимальні стратегії професійного й особистісного розвитку, самореалізації, сприяти забезпеченню умов для саморозвитку учасників навчально-виховного процесу незалежно від статі. При цьому застосування коучингових технологій влучно та доречно сприятиме найефективнішому результату у вирішенні зазначеної проблеми.

Отже, використання коучингових технологій у психологічній підготовці персоналу освітніх організацій до професійної діяльності на засадах гендерної рівності сприятиме розвитку їх професіоналізму, що можна забезпечити в процесі психологічного навчання, яке можливо здійснити в умовах післядипломної педагогічної освіти.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

ПАНІНА Лариса Анатоліївна, кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти Рівненського ОППО

"Учитель повинен більше працювати
не на уроці, а готуючись до нього".
В.О. Сухомлинський

Постановка проблеми. Важливу роль у діяльності випереджувальної післядипломної педагогічної освіти відіграє здійснення ефективного управління, основні завдання якого спрямовані на забезпечення позитивних змін у галузі освіти, розвиток професійної компетентності педагогічних працівників та підвищення їх наукового й загальнокультурного рівнів. Сучасний педагог має бути готовим до безперервної освіти, мати здатність рухатися за індивідуальною траєкторією до поставленої мети, використовуючи всі можливості випереджувальної післядипломної педагогічної освіти. Модель сучасного вчителя в умовах випереджувальної післядипломної освіти передбачає готовність до застосування нових освітянських ідей, здатність постійно навчатися, бути у постійному творчому пошуку. Ці якості не видаються додатком до диплома про педагогічну освіту, а формуються у щоденній учительській праці. Труднощі вчителя в школі найчастіше викликають

зовнішні чинники. Вони залежать від рівня його компетентності, а значить і від його освітньої та моральної підготовленості до педагогічної роботи, його ставлення до обраної справи, ступеня покликання та професійної придатності.

Професійний розвиток педагога – свідома діяльність з удосконалення своєї особистості як фахівця: адаптування своїх індивідуальних неповторних якостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності та неперервне вдосконалення якостей особистості.

Головним етапом професійного розвитку педагога в умовах випереджувальної післядипломної освіти вважається діагностичний. Сучасна педагогіка дає широкий спектр форм і методів діагностики рівня педагогічної майстерності (анкети, опитувальники, тести, програми), які допоможуть визначити рівень методичної підготовки вчителя, педагогічної майстерності.

Структура процесу самовдосконалення складається із 4-ох етапів:

- самоусвідомлення та прийняття рішення здійснювати процес самовдосконалення;
- планування та вироблення програми самовдосконалення;
- безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань, пов'язаних із роботою над самим собою;
- самоконтроль та самокорекція цієї діяльності.

Професійний розвиток педагога не повинен зводитися до відновлення знань, мова йде про ознайомлення з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, пошук нових напрямків у методиці та організації навчально-виховного процесу, розгляд на високому науковому рівні педагогічних проблем, що викликають утруднення в практичній роботі.

Алгоритм роботи вчителя є таким:

- Підготовчий етап;
- Творчий етап;

Аналітико-узагальнюючий етап.

Отже, професійний розвиток вчителя здійснюється при наявності таких ознак:

- самоосвіта як процес пізнання передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових методичних знань, практичних навичок;
- самоосвіта повинна бути безупинною, поповнення нових знань може здійснюватися на основі попередньої підготовки педагогів;
- самоосвіта повинна сприяти оволодінню педагогом застосування професійних знань у його практичній діяльності.

Професійний розвиток педагога буде продуктивним за наступних умов:

- В процесі професійний розвиток реалізується потреба особистості у власному розвитку;
- Педагог уміє визначити свої сильні та слабкі сторони, володіє способами самопізнання та самоаналізу, є відкритим до змін;
- Володіє розвинутою здатністю до рефлексії (діяльності особистості, що спрямована на усвідомлення власних дій, почуттів, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків);
- Програма професійного саморозвитку, самоосвіти містить у собі можливості дослідницької, пошукової, творчої діяльності;
- Педагог є готовим до творчості;
- Існує зв'язок особистісного та професійного розвитку і саморозвитку.

Сучасні освітні ідеї забезпечують сталий розвиток українського суспільства та поступ педагогічної спільноти XXI століття. Ідея випереджувальної післядипломної педагогічної освіти полягає у передбаченні появи нових суспільних потреб та організації гнучкої системи надання освітніх послуг із метою їх задоволення та підготовки сучасного, конкурентоспроможного педагога, готового до здійснення інноваційної діяльності та безперервної самоосвіти в умовах життя у світі, що постійно оновлюється.

Список використаної літератури:

1. Олійник В. В. Безперервний професійний розвиток педагога в умовах реалізації. Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки / В. В. Олійник // Школа педагогічної майстерності : тези доповідей. – Рівне і РОППО, 2017. - С. 3-12
2. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Г. Протасова. - К., 1998. - 176 с.
3. Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / укл. : О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. - К. : Довіра, 2006. - с. 369.
4. Лук'янова Л. Б. Концептуальні положення освіти дорослих [Електронний ресурс] / Л. Б. Лук'янова. - Режим доступу і [Http://www.rusnauka.com/](http://www.rusnauka.com/).
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. - Режим доступу і <http://www.mon.gov.ua/>.

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

ПАСТУХ Людмила Василівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького ОІППО

Постановка проблеми. Зміни, викликані модернізаційними процесами, що відбуваються в системі освіти, передбачають поглиблення особистісної зорієнтованості навчально-виховного процесу та забезпечення гуманізації взаємодії між всіма його суб'єктами. Відповідно суттєво підвищуються вимоги до педагога як особистості та професіонала, що зумовлює необхідність наявності у нього високого рівня психологічної культури, і здатності до постійного самовдосконалення. Актуальність означеної проблеми спричинена й тим, що, як зазначають науковці, більшість шкільних проблем обумовлені саме низьким рівнем психологічної культури певної частини педагогів, а також недостатньою психологічною грамотністю. Через що методи педагогічного впливу часто виявляються неефективними для вирішення завдань навчання і виховання.

Проте, незважаючи на актуальність проблеми розвитку психологічної культури педагогічних працівників, на сьогодні цей феномен недостатньо досліджений; існують окремі підходи, які по-різному трактують сутність, зміст, структуру психологічної культури. Немає і єдиного підходу в розумінні шляхів, способів і засобів її формування.

Зважаючи на актуальність та недостатній стан розробки зазначеної проблеми, **метою** нашого дослідження є проаналізувати основні підходи до розуміння психологічної культури педагогів та її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз досліджень та публікацій, в яких започатковано вирішення проблеми і на які спирається автор, засвідчив, що як наукове поняття психологічна культура стала розглядатися в 70-х роках ХХ століття в роботах таких дослідників, як Л. С. Колмогорова, А. Б. Орлов, О. І. Мотков. Пізніше різним аспектам означеного феномену було приділено увагу у дослідженнях Г. О. Балла, О. О. Вороніної, Л. В. Долинської, І. Я. Зязюна, В. Б. Лагутіна, Н. І. Мачинської, З. В. Огороднійчука, О. В. Проскури, Л. Г. Подоляка, В. В. Семикіна, В. А. Семиченко, О. В. Скрипченка, М. М. Обозова, В. В. Рибалки, Е. О. Помиткіна, В. . Юрченко та ін.

Вивчення наукових розробок з означеної проблематики виявило, що науковці демонструють різні підходи до розуміння змісту та структури психологічної культури особистості в цілому та психологічної культури

педагогів зокрема.

Так, за М. М. Обозовим, поняття “психологічна культура” складається з трьох компонентів: 1) розуміння і знання себе та інших людей; 2) саморегулювання станів і властивостей особистості; 3) саморегуляція діяльності, регулювання відносин з іншими людьми.

М. Д. Хатуєва вважає, що психологічна культура – це психологічна освіченість людини у поєднанні з готовністю та умінням використовувати її в повсякденному житті з метою самопізнання, підвищенні ефективності спілкування і самовдосконалення.

На думку М. Ю. Певзнера, психологічна культура педагогів – інтеграційне новоутворення особистості, яке охоплює взаємозв’язані психологічні властивості, є ядром структури професійно-важливих якостей, виконує ціннісно-регулятивну функцію психіки в професійній діяльності, і забезпечує високий рівень її успішності, а також саморозвиток і самореалізацію особистості як у професії, так і в межах життєвої стратегії в цілому.

В. В. Рибалка пропонує розуміти психологічну культуру як особистісний феномен, як соціально, онтологічно та внутрішньоособистісно детермінований рівень свідомого засвоєння, використання та збагачення особистістю психологічних цінностей, в якості яких виступають психологічні знання, вміння навички, здібності особистості до високоефективної психологічної діяльності.

О. І. Мотков визначає психологічну культуру особистості як характеристику гармонійної побудови основних процесів поведінки та їх регулювання.

Р. Т. Кокосєва розглядає психологічну культуру сучасного педагога як специфічну модель, що охоплює професійне соціальне спілкування, взаємодію, високий рівень професійної і етичної мотивації.

У тлумаченні Н. В. Чепелевої психологічна культура педагога виступає як наявність педагогічного мислення, яке базується на системі теоретичних знань із педагогіки та психології й виявляється в здатності використовувати ці знання в практичній діяльності, в ситуаціях спілкування; уміння аналізувати свою поведінку, виявляти недоліки в своїй професійній діяльності, констатувати наявність чи відсутність у себе певних, необхідних для викладача якостей.

Зазначаємо, що найбільш повну змістову структуру психологічної культури запропонував В. В. Семикін, який виділив такі основні її компоненти: *когнітивний* (система психологічних знань про людину; про свій внутрішній світ і індивідуальні особливості та ін.); *рефлексивно-перцептивний* (спостережливість, психологічна проникливість, уміння сприймати себе та інших людей, прогностичні здібності та ін.); *афективний* (чуйність до людей, розвинена емпатія, емоційна

стабільність та ін.); *вольовий* (здатність протистояти зовнішньому тиску, подавити негативні емоційні переживання, витримка та ін.); *комунікативний* (уміння спілкуватися, сприймати і передавати інформацію, мовна культура та ін.); *регулятивний* (адаптивність, уміння довільної саморегуляції поведінки і діяльності, володіння собою та ін.) *підсистема досвіду соціальної взаємодії* (установки і стереотипи культурної поведінки, розвинені уміння і навички соціальної взаємодії та ін.); *ціннісно-смысловий* (соціальні норми, цінності, інтерес до людей, толерантність, відповідальність та ін.).

Враховуючи багатоаспектність наукових тлумачень та беручи до уваги практичні запити, отримані в рамках наукового та навчально-методичного супроводу педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти, ми підходимо до розуміння психологічної культури педагогів через призму реалізації вчителем власних психологічних знань у його стилі педагогічної діяльності, виборі педагогом методів впливу на учнів; способі життя педагога.

Оскільки науковці акцентують увагу на різноманітності проявів психологічної культури педагогів: когнітивному, ціннісно-змістовому, рефлексивно-перцептивному, афективному, вольовому, комунікативному, регулятивному та ін. то всі вищезазначені вияви даного феномену мають бути враховані при розробці програм, форм та методів роботи з педагогами як в рамках курсів підвищення кваліфікації так і в між курсовий період. А також, стати об'єктами діагностичної роботи практичних психологів закладів освіти з педагогами; відслідковуватись під час вхідного та вихідного діагностування в рамках проходження курсової підготовки; здійснюватись засобами експрес-діагностики в процесі проведення навчально-методичних заходів для педагогічних працівників. При цьому, до першочергових завдань діагностики відносять: вивчення рівня психологічної компетентності педагогів, їх комунікативних, організаторських, емпатійних, рефлексивних здібностей, моделей спілкування, стресостійкості, навичок емоційної саморегуляції; переважаючого стилю поведінки в конфліктних ситуаціях тощо.

Отримані результати діагностичної роботи, проведеної з педагогами, є відправною точкою для вибору тематики, форм і методів просвітницької, консультативної, навчальної та корекційно-розвивальної роботи з розвитку психологічної культури підпрацівників.

Висновки. Психологічна культура є інтеграцією психологічних якостей, властивостей, навичок, вмінь і компетенцій педагога. Аналіз різних підходів щодо змісту та структури психологічної культури показав, що це поняття багатоаспектне і є системоутворювальним чинником сукупності професійно-важливих якостей педагога, його психологічних знань, навичок, умінь і практичної здатності

самоуправляти своєю поведінкою під час вирішення будь-яких педагогічних завдань. Таким чином, розвинена психологічна культура є одним із важливих факторів успішної професійної діяльності педагогів, що зумовлює необхідність формування цього феномена в умовах післядипломної освіти.

ТРЕНІНГОВІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

ШПИЧАК Інна Петрівна, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОППО

Розвиток професійної компетентності вчителя є неодмінною умовою й обов'язковою складовою його професіоналізму.

Сучасне суспільство висуває підвищені вимоги до особистості вчителя, до рівня його професіоналізму. Зміни, що відбуваються галузі освіти вимагають удосконалення системи психологічного супроводу фахівців на різних етапах його професійного становлення.

Необхідною умовою сьогодення є не лише глибокі знання у професійній сфері та високий рівень освіченості, а й постійне поповнення та поновлення знань, високий рівень професіоналізму.

Вирішення цих завдань покладається на систему післядипломної педагогічної освіти, яка спрямована на приведення професійного рівня педагогічних працівників у відповідність до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб.

А. Маркова вважає, що компетентність – це поєднання психічних якостей, психічних станів, що дає змогу діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною навичками і вміннями виконувати трудові функції. Дослідниця обґрунтовує, що поняття «компетентність» конкретної особи вужче, ніж професіоналізм. Людина може бути професійною у своїй галузі, але не бути компетентною у вирішенні професійних питань. Однією зі складових професійної компетентності вчителя є психологічна компетентність.

Психологічна компетентність – це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

Психологічна компетентність вважається однією з визначальних у структурі педагогічної діяльності. Під різними найменуваннями («розуміння учнів», «розуміння душевного стану іншого»,

«спостережливість» і т.ін.) вона входить до структури загальних педагогічних здібностей. Талановиті педагоги завжди відрізняються хорошим знанням психології вихованців. Недаремно у структурі базових елементів професійно-педагогічної компетентності педагога психологічним аспектам учені відводять визначальну роль. Зокрема, Н.В. Кузьміна, визначаючи ключові професійно-педагогічні компетентності, вказала серед них і на такі, як соціально-психологічна компетентність у сфері процесів спілкування; диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямувань учнів; аутопсихологічна компетентність у сфері переваг і вад власної діяльності й особистості

Однією з сучасних технологій підготовки вчителів в системі освіти вважаємо тренінг, який є одним і з засобів сприяння успішному професійному становленню. Психологічний тренінг як метод активного соціально-психологічного навчання є широко вживаним видом психологічної роботи, що динамічно розвивається.

Тренінг або соціально-психологічний тренінг являє собою навчальну технологію, орієнтовану на використання активних методів групової роботи. Психологічний тренінг дозволяє ефективно вирішувати завдання, пов'язані з розвитком навичок спілкування, керування власними емоційними станами, самопізнання і самосприйняття.

Успішність проведення тренінгу і навчання залежать від багатьох факторів. Одна з найважливіших умов ефективності тренінгу – прагнення учасника до самовдосконалення, активності, відкритості, бажання оптимізувати власну психологічну компетентність.

Соціально-психологічний тренінг має дві фази – діагностичну та корекційну. Під час діагностичної фази тренінгу виконуються такі завдання:

- пізнання своїх особистісних якостей, комунікативних особливостей, рефлексія власного спілкування та поведінки;
- інформації про сприймання кожного учасника тренінгу як особистості, його вміння спілкуватися з людьми.

Під час корекційної фази соціально-психологічного тренінгу відбувається виправлення недоліків кожного учасника, окреслюються шляхи удосконалення психологічної компетентності, вироблення у них певних якостей, що закріплюють його статус у системі міжособистісних стосунків сприяє професійному зростанню, розвитку його психологічної і життєвої компетентності, а саме:

- уміння розумітися в людях: здатність швидко і правильно оцінити їхні психологічні особливості, сильні та слабкі сторони; розуміти їхні настрої, думки, почуття;

- морально-комунікативні: доброзичливість, повага до інших, емпатія, уміння помічати в людях позитивне, справедливість, такт, доступність, комунікабельність та ін.

В процесі тренінгу використовуються ігрові методи, групові дискусії, аналіз конкретних ситуацій, рольові ігри, вербальні та невербальні техніки, які направлені на розвиток соціальної перцепції, засвоєння теоретичних знань у безпосередньому їх відпрацюванні на практиці.

В сучасних умовах розвитку суспільства майстерність спілкування, знання психологічних особливостей та застосування психологічних методів доволі необхідні фахівцям, робота яких передбачає постійні контакти типу «людина-людина».

Отже, тренінгові заняття можна вважати ефективною технологією у навчальному процесі, яка сприяє формуванню й розвитку необхідних якостей педагогів, їх комунікативних навичок, усвідомлення своєї позиції у спілкуванні з учнями та колегами, розвитку мотивації до самопізнання, рефлексії, самовдосконалення.

Список використаної літератури:

1. Психогимнастика в тренінге / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. - СПб., 1999.-256 с.
2. Скрипник М. Мистецтво бути педагогом / М. Скрипник. – К., 2006.
3. Шевчук Л.І. Методологічні основи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі професійної освіти: посібник для керівників, педагогічних працівників професійної освіти / Л.І. Шевчук. – Хмельницький (видавець А. Цюпак). – 2006. – 178 с.
4. Федорчук В.М., Кутішенко В.П. Соціально-психологічний тренінг формування творчого потенціалу майбутнього вчителя // Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: Збірник наукових праць. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. – С. 78.

СТВОРЕННЯ ГУМАНІТАРНОГО СЕРЕДОВИЩА ЩОДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

ЧУМАК Надія Петрівна, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти, методист кабінету суспільно-гуманітарних предметів Рівненського ОППО

Школа сьогодні є не лише місцем, що локалізоване географічно та яке надає учням можливість отримувати знання, місцем, в якому основним носієм та «передавачем» тих знань є вчитель. Наразі потрібно говорити про школу, яка, фігурально, не має стін, або про таку, де стіни є не лише прозорими, але й такими, що пропускають шалені інформаційні потоки. Ця навала інформації не може бути адекватно сприйнятою та трансформованою учнем у позитивному руслі оскільки він, учень, ще не готовий для такого процесу «перетравлення». Отже, одним з важливих завдань сучасної школи будемо вважати підготовку учня до селективного підходу до отриманої з різних джерел інформації, до використання такої інформації з метою навчання та застосування її у практичному житті.

Відтак, не лише учень, але й вчитель має бути готовий до такого аспекту навчання адже сучасний високотехнологічний, глобалізований світ вимагає модернізації та осучаснення гуманітарного професійного середовища педагога. Тоді уроки такого чителя будуть не лише уроками для навчання, але й уроками для життя.

Як приклад, наведемо готовність вчителя до використання гаджетів на уроках з будь-якого предмету. Не секрет, що багато учнів на уроці намагаються скористатися своїми телефонами, причому з різними цілями. Чи не є слушним дозволити учням використовувати їх мобільні телефони, планшети, кишенькові комп'ютери, але в цілях уроку. Саме на уроках потрібно вчити учня використовувати пошукові системи для відповіді на питання по темі уроку, для пошуку нової інформації, тощо. Проте, варто відзначити, що сучасна молодь в більшій мірі застосовує свої компактні пристрої для прискорення та полегшення роботи на уроці, фотографує задачі, які були попередньо зроблені однокласником, шукає відповіді на питання контрольної в інтернеті та інше.

Наприклад, застосувавши додаток КАООТ.ІТ та мобільні телефони учнів, можна провести контрольні тестові завдання, інтерактивний конкурс, дискусію, рефлексію. Цінним є те, що результати такої роботи відразу з'являються на екрані.

Говорячи про всі ці зміни, на які сучасна школа мусить реагувати, не забуваймо про гуманітарний аспект навчання, про те, що в класах перед вчителям сидять діти з їх особливостями, проблемами, характерами...

То ж вчитель має бути не лише озброєний сучасними технологічними знаннями, але й бути гарним вихователем, психологом, дидактом.

Що робить кафедра методики та змісту освіти у цьому розрізі при підготовці вчителів іноземних мов, французької зокрема.

Наведемо приклади того, як працювала кафедра у цьому напрямі у 2015-2016 н.р.

**Інформація про найважливіші заходи міжнародного характеру
у 2016 р.**

№ п/п	Назва заходу	Організатор заходу	Мета та основні результати заходу
1.	Міжнародний проект «PRO FLE – професійна підготовка вчителів французької мови в Україні.»	МОН, Посольство Франції в Україні, РОППО (Чумак Н.П.)	Проект передбачає підвищення професійного рівня вчителів французької мови шляхом впровадження дистанційного навчання на французькій платформі PRO FLE , яка розроблена CNED (Національний центр дистанційного навчання, Франція). У 2016 році у проект взяла участь пілотна група з 5 вчителів області.
2.	Участь у відзначенні Всесвітнього дня Франкофонії	Всесвітня Організація Франкофонії, Посольство Франції в Україні, РОППО, РОО «Французький Альянс»	Україна є членом-спостерігачем Всесвітньої Організації Франкофонії, яка перед усім має на меті реалізацію власного девізу «Рівність, взаємодоповнення, солідарність» . В області проведено «Дні Франкофонії» в навчальних закладах; учні шкіл області взяли участь у Всеукраїнському

			конкурсі кишенькових відео фільмів на тему «Що є найважливішим у твоєму житті», який був організований посольством Франції в Україні; вчителі НЗ області зустрілися з авторським колективом (Франція, Румунія) першого українського коміксу за твором І.Франка «Герой поневолі» .
3.	Зустріч учнів та вчителів НЗ області з французькою письменницею Рашель Хаусфатер	Посольство Франції в Україні, РОО «Французький Альянс», РОППО	Формувати естетичні смаки учнів та вчителів, інформувати про підліткову літературу Франції та її новинки, виховувати толерантність, повагу до іншої культури. У заході взяло участь 200 учасників.

РАЙОННИЙ МЕТОДИЧНИЙ КАБІНЕТ ЯК СЕРВІСНА СЛУЖБА З ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ

БАШИНСЬКА Алла Іванівна, методист кабінету координації методичної роботи Рівненського ОШПО

Проблеми науково-методичної роботи з педагогічними працівниками відносять до найбільш актуальних, оскільки саме цей напрям методичної роботи може забезпечити реальну безперервність професійного розвитку та підвищення компетентності і професіоналізму вчителя упродовж усієї його педагогічної діяльності.

Поява молодого вчителя у навчальному закладі для районної методичної служби, шкільної адміністрації означає не тільки приплив молодих творчих сил, але й розробку системи заходів важливої ланки науково-методичної роботи, зокрема – роботи з молодими фахівцями, які

допомагають формувати педагогічну майстерність.

Педагогічна майстерність - комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності. Вияв високого рівня педагогічної діяльності.

Американський філософ і реформатор освіти А. Глетсорт, стверджує **«професійний розвиток** – це розвиток особистості вчителя у професійному контексті за допомогою накопичення досвіду й систематичного аналізу власної педагогічної діяльності».

Професійний розвиток – це безперервний комплексний процес, який включає:

- **професійне навчання;**
- **розвиток кар'єри;**
- **підвищення кваліфікації.**

Професійний розвиток учителів загальноосвітніх навчальних закладів розглядається як неперервний процес, що охоплює **такі етапи:**

- **введення в професію;**
- **постійне удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога;**
- **сприяє кар'єрному росту педагогів.**

Особливістю системи професійного розвитку є функціональні взаємозв'язки:

- між цілями та завданнями професійного розвитку;
- між контекстом, у якому відбуватиметься професійний розвиток;
- між особистісними та професійними характеристиками учасників системи;
- між моделями, методикою та способом дії, які застосовуватимуться;
- між коштами й результатами професійного розвитку;
- між визначенням повноважень;
- між процесом оцінювання ефективності професійного розвитку;
- між визначенням інфраструктури підтримки професійного розвитку тощо.

Дослідження показують, що процес адаптації молодих учителів до навчальної діяльності значною мірою обумовлений ступенем і характером допомоги, яку молодий учитель отримує від методичної служби РМК, адміністрації навчального закладу, досвідчених учителів, колег по роботі.

Забезпечення та підтримка професійного розвитку новопризначених педагогів залежить від організації роботи методичних служб, які є своєрідним методичним сервісом.

В основі реалізації методичного сервісу лежить:

- створення системи методичних послуг;

- організація процесу обслуговування освітніх запитів педагога.

За підтримки методиста педагог проектує індивідуальну програму професійного розвитку, тобто розробляє індивідуальний методичний маршрут. Важливо, що при цьому самоосвіта і методична робота не нав'язуються зовні, а формуються із професійного інтересу педагога.

Методичний сервіс можливо визначити як:

- діяльність фахівців із задоволення інформаційно-освітніх потреб у зростанні професійної розвитку педагога та дефіциту його професійної компетенції;
- результат безпосередньої взаємодії суб'єктів освітньої системи з методистами, а також особистої методичної діяльності із задоволення потреб їхньої професійної кваліфікації.

Види послуг у методичному сервісі:

- *інформаційні* (ресурсне забезпечення, взаємодії педагога та методиста);
- *навчально-методичні* (сприяння педагогам в освоєнні нових освітніх технологій, педагогічних технологій, форм організації освітнього процесу, навчально-методичних комплектів);
- *науково-методичні* (дослідницькі);
- *організаційно-методичні* (визначення основних напрямів, удосконалення методик і технологій);
- *експертно-аналітичні* (система моніторингу якості освітніх результатів);
- *соціально-психологічна та правова підтримка* (психолого-педагогічний супровід професійної діяльності, профілактика та зняття професійних конфліктів, збагачення соціального досвіду дорослих і дітей);
- *ресурсне забезпечення*.

Ключовим моментом в управлінні професійним розвитком є організація взаємопов'язаних процесів формування особистості працівника з конкурентоспроможними здібностями, яка включає професійне навчання, виховання, консультацію, підготовку і адаптацію. Професійний розвиток сприяє загальному, інтелектуальному та професійному зростанню людини, розширює її ерудицію і зміцнює впевненість у собі.

Формулювання цілей

1. Якісне формулювання цілей – ключовий фактор для:

- Досягнення цілей навчального закладу

2. Мотивації педагога

- Формулювання цілей тісно взаємопов'язані з:
- Діяльністю навчального закладу
- Інтересами та амбіціями педагога

- Досягненням результатів

3. Використання критеріїв SMART – структурований підхід до формулювання цілей:

- S (specific) точні – чи зрозуміло, чого я хочу досягти?
- M (measurable) вимірювані – чи можу я виміряти досягнутий результат?
- A (ambitious) амбіційні – який додатковий внесок принесе досягнення цієї цілі?
- R (realistic) реалістичні – чи є в мене достатньо ресурсів, знань та навичок, щоб досягти цілі?
- T (time bound) зафіксовані у часі – до якого часу необхідно виконати цю ціль?

Слід пам'ятати про принципову відмінність між професійним навчанням і навчанням. Професійне навчання спрямоване на розвиток конкретних навиків і умінь, які потрібні туї даної організації. Навчання спрямоване на загальний та інтелектуальний рівень.

Інструментом управління та професійного розвитку може бути індивідуальний план професійного розвитку.

Що дає індивідуальний план професійного розвитку (ІППР):

- структурований підхід у плануванні індивідуального розвитку;
- розуміння кваліфікаційних вимог до кожної педагога;
- можливість аналізу потреб у навчанні та професійному розвитку;
- інструмент аналізу потреб у професійному розвитку педагогів;
- індивідуальний підхід до кожного педагога;
- можливість вести діалог.

Система професійного розвитку педагогічних працівників має бути гнучкою, здатною змінювати зміст, методи та організаційні форми згідно з потребами споживачів освітніх послуг і ситуацією, яка складається на ринку праці. У зв'язку з цим методичний кабінет як сервісна служба повинен сконцентрувати свої зусилля на вирішення таких проблем:

- розробка стратегії з питань формування кваліфікованих педагогічних працівників;
- визначення потреб у навчанні педагогічних працівників;
- вибір форм і методів професійного розвитку педагогічних працівників;
- вибір програмно-методичного та матеріально-технічного забезпечення процесу навчання як важливої умови його якості;
- фінансове забезпечення всіх видів навчання в потрібній кількості.

Ефективність розвитку педагога забезпечується:

- на 70% у процесі формування досвіду на робочому місці, участі у проектах, стажуванні та передачі свого досвіду через проведення навчань для інших;

➤ на 20% у процесі співпраці та налагодженні двохстороннього зв'язку, зокрема наставництві, спілкуванні з колегами, керівництвом тощо;

➤ на 10% участь у тренінгах, семінарах, підвищення кваліфікації.

Основою діяльності методичних служб має стати формула навчання та професійного розвитку 70-20-10.

ПРОФЕСІЙНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ІНДИКАТОР ЇХ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ

БРЮХОВЕЦЬКА Олександра Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психології та особистісного розвитку ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Перехід до нової соціально-економічної політики висуває ряд *первинних завдань розвитку освітніх організацій*: кардинальне поліпшення рівня професійної підготовки управлінських кадрів, отримання керівником нових знань і придбання практичних навичок управління організацією в сучасних умовах. Виходячи із специфіки праці, одним з найважливіших завдань, що стоять перед системою освіти, є створення сприятливих умов для формування *толерантності як професійно важливої якості фахівців, працюючих з людьми*.

Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що у працях психологів є прямі або непрямі згадки про *професійну толерантність* (Г. Андрєєва, Г. Бардер, О. Грива, Е. Клепцова та інші); про можливі контексти її прояву і розвитку як якості особистості, що дозволяє успішно функціонувати в суспільстві взагалі, безвідносно конкретних сфер діяльності. (О. Асмолов, Г. Солдатова). Проте, можна відмітити досить вузьке охоплення професій, що притягнули до себе увагу дослідників: педагоги, психологи, державні службовці (А. Демчук, Н. Жердевої, Ю. Ірхіної, Л. Коржакової, Ю. Макарова, О. Мороза, Н. Нікітіної, О. Нурлигаянкової, Ю. Поварьонкова, А. Полікарпової, З. Стукаленко, А. Темницького, Ю. Тодорцевої, С. Толстікової, Т. Трет'якової, Р. Торосян, Т. Шаньшерової, О. Шаюк). В той же час, в науковому плані професійна толерантність керівників освітніх організацій поки не розглядалася, тому дослідження *особливостей професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів* представляє значний науковий інтерес.

Таким чином, соціальна значущість проблеми *формування професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів*, її впливу на професійне та особистісне зростання управлінців зумовили мету роботи – проаналізувати особливості професійної толерантності як індикатора їх особистісної зрілості.

Професійна толерантність керівника може проявлятися як на рівні певної професійної групи – як засадничий принцип професійної управлінської діяльності, так і на індивідуальному рівні у вигляді професійно важливої якості особистості. У контексті проблеми нашого дослідження під *професійною толерантністю керівника загальноосвітнього навчального закладу* ми розуміємо сукупність професійно важливих якостей особистості, яка припускає установку на толерантність як активну життєву позицію, визначає здатність регулювати свою поведінку відповідно до законів і норм професійної діяльності, спрямованість і принципи взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу, вимагає постійного особистісного зростання і вдосконалення.

Професійна толерантність є дуже складним поняттям, практично усі сучасні дослідники говорять про її фундаментальну суперечність. Іноді толерантність оголошують неможливим явищем (хоча, одночасно, і необхідним). Так, згідно з точкою зору Б. Уильямса, толерантність неможлива, причому ні як доброчесність, ні як цінність, «... оскільки вона вимагає думати, що деякі представлення є абсолютно невірними ... і в той же самий час вважати, що є деяке внутрішнє благо в тому, щоб дозволити їм процвітати». Нажаль і сьогодні серед деяких керівників загальноосвітніх навчальних закладів існує стійке переконання, що *управління завжди пов'язане з насильством і за своєю природою є інтолерантним*, тобто управління і толерантність є взаємовиключними явищами. Це обумовлюється тим, що:

По-перше, *управління за своєю суттю, за характером діяльності керівників, за способами і формами здійснення є активною протилежністю толерантності*:

- толерантні стосунки здійснюються між рівними суб'єктами, управлінські мають на увазі їх нерівність. Саме такої позиції найчастіше притримуються ті керівники, які виховувалися і формувалися як особистості і управлінці за панування командно-адміністративного характеру управління в суспільстві;

- на характер стосунків впливає управлінська некомпетентність керівників. Не маючи управлінських знань, керуючись поверхневими переконаннями, вони залишаються на рівні явища і розуміють під управлінням те, що впадає у вічі: управляти – означає давати розпорядження, команди і контролювати їх виконання.

- керівники працюють в системі освіти, де і досі домінують адміністративні методи управління, тому основна діяльність керівників полягає в підготовці, прийнятті нормативних актів і контролі їх виконання.

По-друге, *через управлінські стосунки здійснюється влада, яка також виступає протилежністю толерантності*. Влада на основі сили перетворює управлінську діяльність на насильницький процес.

По-третє, *керівник діє відповідно до своїх потреб, інтересів, цілей, які відрізняються від потреб, інтересів, цілей суб'єктів навчально-виховного процесу, а часом суперечать їм*. Для керівника влада може стати самоцінною, такою, що приносить задоволення і насолоду, головною цінністю, заради якої він готовий застосувати усі засоби. Досвід показує, що до керівництва часто приходять люди із загостреною потребою у владі, незадоволеними амбіціями, завищеною самооцінкою.

По-четверте, *керівник може у своїй діяльності керуватися благими намірами: інтересами організації, групи осіб, якими він управляє, громадськими інтересами, розглядаючи при цьому конкретних людей в якості засобу для досягнення названих інтересів*. Управлінський апарат має тенденцію підміняти громадський інтерес власним, а керівники – особистим.

Виходячи з цього, питання про межі вважається найскладнішою проблемою теорії професійної толерантності.

У сучасному суспільстві межі професійної толерантності не є усталеними, бо вони є відкритими. Еволюцію теоретичних підходів до професійної толерантності можна, на наш погляд, визначити як перехід від нейтральної терпимості до активної, зацікавленої толерантності, котра починає базуватися на рефлексивному ставленні до власної позиції, конструктивній взаємодії з представниками інших думок, поглядів, позицій. Ми вважаємо, що професійна толерантність є перехідним станом від конфлікту, який може вилитися в насильство, до взаєморозуміння і співпраці, тобто *професійна толерантність займає позицію нестійкої рівноваги*. Сстійкою професійна толерантність стане тоді, коли ґрунтуватиметься не лише на рішенні розуму, яке може змінитися під впливом безлічі зовнішніх і внутрішніх чинників, чи на звичці, яка спрацьовує автоматично. Це цінність і життєва позиція, реалізація якої в кожній конкретній ситуації має певний сенс і вимагає від суб'єкта професійної толерантності пошуку цього сенсу і відповідального рішення.

Викладені вище позиції дають нам підставу зробити висновок, що справжня *професійна толерантність є якістю розвиненої, зрілої особистості*, тобто такої, якій для самоствердження не потрібно приниження іншої людини, але яка має адекватну самооцінку, високе

почуття власної гідності і систему моральних норм і цінностей. Можна навіть сказати, що *професійна толерантність є невід'ємною якістю зрілого керівника*. Оскільки зрілість особистості припускає наявність таких рис, як відповідальність за свої почуття, думки і вчинки, вибір співпраці як стилю взаємовідносин, прийняття себе і іншої людини цілком, таким, яким він є, гнучкість і здатність до адаптації.

Отже, актуальність формування професійної толерантності визначається тим, що при її відсутності в поведінці керівника виникає не порожнеча, а протилежні риси – агресивність, жорстокість, насильство, тому сформована професійна толерантність керівників загальноосвітніх навчальних закладів може слугувати одним із індикаторів їх особистісної зрілості.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ В ШКОЛІ- ІНТЕРНАТІ

ГУЗЬ Наталія Леонідівна, завідувач кабінету
інтернатних закладів, корекційної та інклюзивної освіти
Рівненського ОШПО

Сьогодні успішне існування та розвиток освітніх інтернатних закладів значною мірою визначаються знаннями, творчим потенціалом, професійною майстерністю і загальною педагогічною культурою їх працівників. Педагог є найважливішою ланкою в організації навчання і виховання дітей в інтернаті, підготовки їх до життя у соціумі, озброєнні їх ключовими життєвими компетентностями. Соціальна адаптація та суспільна інтеграція випускників шкіл-інтернатів залишаються гострою проблемою. Діти, які випускаються з державних закладів опіки, важко самостійно адаптуються до життя в суспільстві. Їх соціалізація ускладнюється наявністю ряду особливостей, які сформувалися під час життя в інтернаті (психологічні травми, низька адаптивність та соціалізація). Крім того, в інтернатах не ведеться робота щодо індивідуального планування подальшого життя дитини. Нині вкрай необхідна нова філософія суспільного виховання дітей та молоді. Фахівці стверджують – потрібно від «філософії утриманців» переходити до «філософії життєтворчості», мотивувати і готувати дітей до змін на краще. Тому робота в інтернаті повинна бути для її працівників не тільки професією, але й покликанням душі, яке допоможе забезпечити цю мотивацію.

Все це обумовлює актуальність проблеми ефективної організації професійної педагогічної підготовки вчителів до роботи з дітьми в інтернатному закладі. Навчання з метою формування ключових життєвих компетентностей вихованців можуть здійснювати лише компетентні та кваліфіковані педагоги, саме тому впровадження у практику роботи педагогічних працівників інтернатних закладів новітніх освітніх технологій для підготовки соціально адаптованого випускника інтернату є актуальною проблемою області.

З метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників шкіл-інтернатів кабінет інтернатних закладів інституту здійснює свою діяльність за такими напрямками:

- оновлення змісту підвищення кваліфікації;
- впровадження у процес підвищення кваліфікації інноваційних форм та педагогічних технологій навчання;
- вивчення та впровадження педагогічного досвіду;
- організація та проведення обласних конференцій, семінарів, педагогічних читань, «круглих столів» тощо щодо підготовки педагогів інтернатних закладів області до інноваційної діяльності.

Працюючи над проблемною темою «Забезпечення науково-методичного супроводу педагогів інтернатних закладів у формуванні ними ключових життєвих компетентностей вихованців», кабінет особливу увагу звертає на питання формування нового мислення, сучасного світогляду педагогів в роботі з вихованцями інтернатних закладів. Одним із головних завдань стало оперативне доведення до освітян шкіл-інтернатів сучасних завдань, принципів здійснення освітянської діяльності, інформування про наявний педагогічний досвід.

Особлива увага зверталась на роботу шкільних методичних структур, самоосвіту педагогів як важливий спосіб підвищення кваліфікації і професійної компетентності. Саме в процесі проведення науково-методичної роботи в навчальному закладі розвиваються такі якості:

- усвідомлення необхідності підвищення власної професійної компетентності;
- вміння бачити свої власні успіхи і професійно грамотно розкривати шляхи їх досягнення;
- вміння бачити труднощі у своїй діяльності та усувати їх у процесі науково-методичної роботи;
- вміння опрацьовувати у процесі науково-методичної роботи фахову літературу, педагогічний досвід;
- зростання задоволення своєю професією;

- готовність підвищувати рівень професійної компетентності у післядипломній освіті.

Особливістю підготовки педагогів інтернатних закладів до інноваційної діяльності є те, що в інтернатах навчаються діти з особливими освітніми потребами, і педагог, який працює з такими дітьми має бути компетентним не лише в навчальній та виховній, а ще й в корекційній складовій освітнього процесу. Взаємопоєднання та реалізація навчання, виховання та корекції розвитку має здійснюватись на кожному занятті відповідно до потреб дитини.

Для роботи з дітьми, що мають особливі освітні потреби, потрібно вміти здійснювати діагностику можливостей та потреб дитини, давати їм кваліфіковану оцінку та розробляти на цій основі індивідуальні навчальні програми, використовувати новітні корекційні методи навчання та виховання тощо. Для цього педагог має володіти глибокими знаннями свого предмета, методики навчання і виховання, а також методики роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Розв'язання складних і багатогранних завдань, які постають сьогодні в галузі спеціальної освіти, неможливе без застосування педагогами наукових знань у практичній діяльності.

З метою якісного вдосконалення навчально-виховного процесу в інтернатних закладах області, підвищення компетентності і фахової майстерності педагогічних працівників кабінетом проводяться різноманітні заходи за участю науковців, старших викладачів, методистів як на базі інституту, так на базі шкіл-інтернатів. За темами всіх конференцій, семінарів, «круглих столів» розробляються методичні рекомендації, матеріали узагальнюються у збірниках, які розміщуються на сайті інституту, результати роботи доводяться до відома педагогів шкіл-інтернатів.

Кабінетом для педагогів інтернатних закладів організовуються творчі групи по вивченню і дослідженню різноманітних актуальних питань навчальної, виховної, корекційної роботи. Традиційно проводяться майстер-класи вихователів-методистів, вчителів-методистів, чий досвід було вивчено і схвалено в інституті післядипломної освіти. Педагоги шкіл-інтернатів залучаються до участі у різних конкурсах педагогічної майстерності і творчості.

Використана література.

1. Васильченко Л.В., Гришина І.В. Професійна компетентність керівника школи. – Х.: Основа, 2006. – 208 с.
2. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти: Монографія. – К.: Ніка-Центр, 2000. – 332 с.

3. Кваліфікаційні характеристики вчителя, вихователя школи-інтернату, вчителя-дефектолога / Авт. кол. Болтівець С.І., Луговий В.І., Міненко А.С., Нікітенко О.О. – К., 1994. – 28 с.
4. Миронова С.П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: Монографія. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. – 304 с.
5. Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку. – К. - 2008. – 24 с.

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ І КЕРІВНИХ КАДРІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В УМОВАХ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ. ПРЕЗЕНТАЦІЯ ОРІЄНТОВНОЇ ПРОГРАМИ

КУЗЬМІН Олена Євменівна, завідувач кабінету роботи з обдарованими учнями Рівненського ОШПО,
ГУРОВА Наталія В'ячеславівна, методист кабінету роботи з обдарованими учнями Рівненського ОШПО,
ЛЕВОСЮК Анжела Сергіївна, бібліотекар Рівненського ОШПО

Наше суспільство, роблячи крок від постіндустріальної цивілізації до цивілізації інформаційних технологій, усе гостріше відчуває потребу в людях, які матимуть фундаментальні знання в різних галузях життєдіяльності й умітимуть адаптувати їх до постійно змінюваних умов своєї життєдіяльності, будуть активно розбудовувати суспільну інфраструктуру з використанням найсучасніших технологій. Підготувати нову генерацію національної інтелектуальної еліти відповідно до змінених суспільних умов покликана школа. Особливої уваги з боку педагогів потребують обдаровані діти, які вже зі шкільної лави виявляють зацікавленість науковими студіями, демонструють небуденні творчі здібності та мають значний природний потенціал. Пробудити дрімотні сили інтелекту й творчі можливості учня, надихнути його на заняття науково-дослідницькою та творчою діяльністю й озброїти сучасними методами наукового пошуку, виплекати в нього стійкий інтерес до певної галузі знань і підказати оптимальні форми потамування цього інтересу, зорієнтувати талановиту молодь у щонайширшому спектрі наукової проблематики і навчити доцільно реалізовувати й правильно оформлювати свої інтелектуальні та творчі набутки – ці та багато інших

завдань постають перед учителем, який працює з обдарованими школярами.

Під поняттям обдарованість слід розуміти сукупність здібностей, які дозволяють індивіду досягти вагомих результатів в одному або декількох видах діяльності, що є цінними для суспільства. Хоча науковці ще майже не розв'язали цілої низки питань, пов'язаних із явищем обдарованості, але вже сьогодні зрозуміло, що обдарованість не можна порівнювати з обсягом отриманих знань. Це значно складніше явище, яке включає природну енергетику, пізнавальну активність, нестандартність мислення, наполегливість, надзвичайну працездатність.

Запропонована «Орієнтовна програма підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями» (далі – Програма) визначає основні напрямки діяльності методичних служб, спрямованих на організацію роботи з обдарованими учнями, через формування професійних компетенцій педагога.

Програма передбачає організацію науково-методичного супроводу учителів-предметників, класних керівників, психологів, керівників загальноосвітніх навчальних закладів та батьків і враховує рівень їх навченості.

Дібрані до неї методи, форми, технології організації роботи ґрунтуються на наукових та практичних підходах до організації роботи з обдарованими школярами і забезпечують високий рівень знань із запропонованої проблеми та є підґрунтям для формування професійної компетентності педагога.

Програма включає комплекс заходів, які забезпечують можливість досягнення найоптимальніших результатів у формуванні педагогічних компетенцій педагога у роботі з обдарованими учнями.

Програма спрямована на створення творчого середовища загальноосвітнього навчального закладу, де педагог формується як творча особистість, яка забезпечить прогресивний розвиток обдарованої дитини. Упровадження програми передбачає тісну співпрацю всіх учасників навчально-виховного процесу.

Для реалізації програми необхідною умовою є поєднання традицій з інноваційними процесами, оновлення змісту та форм орієнтації науково-методичної діяльності, постійне підвищення кваліфікації педагогічних працівників, удосконалення їхнього творчого потенціалу.

Для роботи з обдарованими дітьми від учителя вимагається: загальна професійна педагогічна підготовка, предметні, психолого-педагогічні, методичні знання та вміння; високий рівень професійної компетентності в контексті системи пошуку, підтримки та розвитку особистості; наявність професійно важливих особистісних якостей (необхідного рівня інтелектуального розвитку, адекватної самооцінки, творчого особистого

світогляду, доброзичливості та об'єктивності при оцінюванні діяльності учнів, почуття гумору, неупередженості, впевненості, енергійності); особлива витривалість нервово-психічної системи, емоційна стабільність; вміння розпізнавати ознаки обдарованості в інтелектуальній діяльності, творчих проявах, художній майстерності, спілкуванні, руховій сфері та заохочувати своїх учнів; уміння залучати до виявлення та розвитку обдарованості учня батьків, однолітків, створюючи з їх допомогою сприятливе середовище для розвитку здібностей та обдарувань учня; почуття великої відповідальності за результати роботи з обдарованими учнями; безперервне підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності для поліпшення результативності роботи з обдарованими учнями. Тому **Програма ставить за мету:** створення відповідного простору в загальноосвітньому навчальному закладі, який забезпечує інтенсифікацію, ефективність і результативність роботи з обдарованими учнями, підвищення суспільного статусу обдарованої дитини в освітніх закладах, модернізацію змісту освіти педагогів, які працюють з обдарованими школярами, його форм та методів, технологій на основі впровадження новітніх досягнень вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної науки і практики.

Завдання Програми:

- формування умінь створення системи цілеспрямованого виявлення, підтримки, розвитку, навчання та виховання обдарованих дітей на діагностичній основі;
- напрацювання інструментарію для здійснення діагностики обдарованості школярів та готовності педагогів до роботи з обдарованими учнями;
- вивчення та ефективне використання нових освітніх технологій навчання і виховання обдарованих дітей;
- підготовка педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів до роботи з обдарованою учнівською молоддю, переорієнтації на розвиток якостей творчої особистості в учнів;
- формування умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів створення системи стимулювання інтелектуально та творчо обдарованої молоді, педагогічних працівників;
- забезпечення якісних змін у змісті освіти дорослих;
- зростання рівня професіоналізму і компетентності педагогічних працівників в організації роботи з обдарованими школярами;
- створення умов, спрямованих на формування людини з новим типом мислення, на зростання престижу особистості вчителя;
- визначення психологічного та педагогічного змісту навчально-виховного процесу для талановитих учнів;

- визначення особливостей педагогічних умов, які ефективно сприятимуть розвитку обдарованих учнів та шляхів взаємодії педагогів, учнів, батьків.

Основні принципи програми

Організація навчання дорослих здійснюється з урахуванням принципів андрагогіки – сфери педагогіки, в якій розглядаються теоретичні та практичні проблеми навчання дорослих з урахуванням їх особливостей (сформовані риси особистості, наявність життєвого досвіду, культурних, освітніх та професійних запитів, переважає самонавчання та самовиховання тощо) у системі безперервного навчання.

1. Принцип пріоритетності самостійного навчання. Для того щоб практично використовувати цей принцип, необхідна значна попередня підготовка – складання програм навчання, підбір і тиражування учбового матеріалу, придбання і створення повчальних комп'ютерних програм. Цей принцип забезпечує для дорослої людини можливість неспішного ознайомлення з учбовими матеріалами, запам'ятовування термінів, понять, класифікацій, осмислення процесів і технологій їх виконання. Значну допомогу в цьому надає сучасне дистанційне навчання.

2. Принцип спільної діяльності того хто навчається з одногрупниками і викладачем при підготовці і в процесі навчання.

3. Принцип використання наявного позитивного життєвого досвіду (перш за все соціального і професійного), практичних знань, умінь, навиків того, хто навчається як бази, і джерела формалізації нових знань. Цей принцип заснований на активних методах навчання, стимулюючих творчу роботу учнів. З іншого боку, увага повинна приділятися і індивідуальній роботі – написанню робіт типу рефератів, створенню методичних схем і описів, які потім використовуються під час навчання і трудової діяльності.

4. Принцип коректування застарілого досвіду і особистих установок, що перешкоджають освоєнню нових знань. Може бути використаний як професійний, так і соціальний досвід, який вступає в суперечність з вимогами часу, з корпоративними цілями.

5. Принцип індивідуального підходу до навчання на основі особистих потреб, з урахуванням соціально-психологічних характеристик особистості і тих обмежень, які накладаються її діяльністю, наявністю вільного часу, фінансових ресурсів

6. Принцип елективності навчання. Він означає надання учневі свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання.

7. Принцип рефлексивності. Цей принцип заснований на свідомому відношенні учня до навчання, що, у свою чергу, є головною частиною самомотивації учня.

8. Принцип затребуваності результатів навчання практичною діяльністю учня. Найперше це затребуваність набутих учнем знань, умінь, навиків професійної діяльності.

9. Принцип системності навчання. Він полягає у відповідності цілей і змісту навчання його формам, методам, засобам навчання і оцінці результатів. Системність можна розуміти і як систематичність, тобто безперервність або регулярність навчання, причому з урахуванням результатів попереднього навчання і нових потреб в навчанні.

10. Принцип актуалізації результатів навчання (їх швидке використання на практиці). Виконання цього принципу забезпечується попередніми принципами - системності, практичної затребуваності результатів навчання, індивідуального підходу, використання напрацьованого досвіду.

11. Принцип розвитку учня. Навчання повинне бути направлене на вдосконалення особи, формування здібностей до самоосвіти, усвідомлення нової в процесі практичної діяльності людини.

Очікувані результати

- удосконалення системи пошуку і підтримки обдарованих дітей у ранньому віці;
- створення умов для інтелектуального розвитку і творчої самореалізації педагогів та учнів;
- високі показники досягнень учнів в олімпіадах, конкурсах;
- поширення досвіду використання нових педагогічних та інформаційних технологій для забезпечення якісної освіти обдарованих дітей;
- підвищення в учнів та педагогів інтересу до знань, наукового пошуку, дослідницької роботи;
- підвищення рівня науково-методичного, інформаційного та матеріального забезпечення педагогічних працівників, які проводять роботу з обдарованими дітьми;
- урізноманітнення форм і методів навчально-виховної діяльності.

Науково-методичне забезпечення реалізації Програми.

На виконання Програми створюються і впроваджуються програми навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, освітніх округах, районних, міських методичних об'єднаннях педагогів. Вони передбачають таке навчання педагогічних працівників та батьків, основою якого є формування в учасників навчального процесу високого рівня психолого-педагогічних знань, необхідних для роботи з обдарованими учнями.

Науково-теоретичне і методологічне підґрунтя функціонування таких програм мають складати ідеї видатних вітчизняних та зарубіжних

педагогів, новітні дослідження психолого-педагогічної науки, вікової психології та соціології, ідеї новітньої освітньої практики.

Науково-методичне забезпечення реалізації Програми на рівні відділів, управлінь освіти райдержадміністрацій та міськвиконкомів передбачає:

- здійснення послідовного, системного і систематичного аналізу практики організації навчання педагогічних працівників та батьків в загальноосвітніх навчальних закладах та освітніх округах з проблем виявлення, навчання та виховання обдарованих дітей і проектування стратегічних напрямів навчання і виховання таких школярів;
- проведення моніторингу готовності педагога до роботи з обдарованими учнями;
- проектування системи виявлення та педагогічного супроводу обдарованих дітей та надання методичної допомоги їх батькам з питань виховання обдарованої дитини у сім'ї.

На рівні Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти:

- створення банків даних інноваційного комплексу технологій оптимізації навчання педагогів та батьків з проблем обдарованості;
- випуск інформаційно-методичної літератури з проблем виявлення та педагогічного супроводу обдарованих дітей; популяризацію педагогічного досвіду з проблем навчання і виховання обдарованих школярів у загальноосвітніх навчальних закладах;
- проведення обласних конференцій, семінарів, педагогічних читань, «круглих столів» з проблем обдарованості;
- включення відповідних тем для висвітлення на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Зміст навчання включає:

- навчання психологів загальноосвітніх навчальних закладів;
- навчання класних керівників;
- навчання вчителів-предметників;
- навчання керівників загальноосвітніх навчальних закладів;
- навчання батьків, які виховують обдарованих дітей.

Список використаної літератури

1. Болтівець С., Сігаєва Л. Пріоритетні напрями освіти дорослих в матеріалах ЮНЕСКО / С. Болтівець, Л. Сігаєва // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2003. – Випуск 3-4. – С.160-164.
2. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Буренко . – К., 2005. – 22 с.

3. Булах І. Є., Волосовец В. Ф., Вороненко Ю. В. Система управління якістю медичної освіти в Україні. Монографія. – Д., «АРТ-ПРЕСА», 2003. – 212 с.
4. Булах І., Мруга М. Створюємо якісний тест: Навч. посіб. – К.: Майстер-клас. – 2006. – 160 с.
5. Змеєв С. И. Наука XXI века: андрагогика / С. И. Змеєв // Высшее образование в России. – 1998. – № 2. – С.76-79.
6. Змеєв С. И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. И. Змеєв. – М., 2000. – 44 с.
7. Змеєв С. И. Тенденции развития наук об образовании в XXI веке / С. И. Змеєв // Психологические и педагогические проблемы развития образования : вестник МГЛУ. – 2004. – Вып. 484. – С. 89-100.
8. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. І. Кузьмінський. – К., 2003. – 42 с.
9. Корицька Г. Р. Розвиток професійної компетентності вчителів-словесників у системі післядипломної педагогічної освіти: Науково-методичний посібник. – Запоріжжя: Просвіта, 2010. – 48 с.
10. Лукіна Т. Педагогічна діагностика: завдання, методи, інструменти. Модуль 10. Навчально-методичні матеріали. – К.: «Проект «Рівний доступ до якісної освіти», 2007. – 60 с.
11. Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н.Й.Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
12. Професійний розвиток педагогічних працівників: практична Андрагогіка: Науково-методичний посібник / За заг. ред. Пуцова В.І., Набоки Л.Я. – К.: 2007. – 228 с.
13. Софій Н., Кузьменко В. Про сто і один метод активного навчання. – К.: Крок за кроком 2003. – www.ussf.kiev.ua

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНИХ ЗНАНЬ

МАЛЕЦЬКА Тетяна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, вчитель історії Острозького навчально-виховного комплексу «Школа І – ІІІ ступенів-гімназія»

Педагогічні роздуми, спрямовані на формування і розвиток знань учнів, констатують, що ефективність уроку як педагогічного дійства залежить і від майстерності вчителя і від учнів, їх організованості, дисциплінованості, готовності сприймати і засвоювати нову інформацію. Тому важливо знати й уміти формувати пізнавальний інтерес вихованців до засвоєння знань на уроці, що є неможливим без врахування вікових особливостей учнів у процесі навчання.

Плеяда дослідників, як-то: Л. Виготський, Р. Немов, Д. Колесов, Ю. Гільбух, І. Бех та інші у своїх дослідженнях визначають пріоритетну значимість вікових особливостей для формування знань учнів. З переходом у підлітковий вік пов'язана істотна перебудова навчальної діяльності школяра. Новий, більш високий рівень такої діяльності визначається ступенем її самостійності. Матеріали Д. Б. Ельконіна, Т. В. Драгунової й інших психологів показують, що на початку підліткового віку спостерігається велика розмаїтість у рівнях розвитку навчальної діяльності – від найбільш низького рівня, при якому відсутні елементарні вміння організувати самостійну роботу, через ряд проміжних форм, де, наприклад, самостійна робота спостерігається тільки при виконанні домашніх завдань, до найбільш високого рівня, при якому самостійно освоюється й новий матеріал, і навіть нові області знань (астрономія, техніка, радіотехніка). Однак перспективним відносно розвитку є саме останній рівень.

Початок пубертатного віку пов'язується з початком формування найбільш високого рівня навчальної діяльності. Для підлітка поступово розкривається зміст навчальної діяльності як діяльності по самоосвіті, спрямованої на задоволення пізнавальних потреб. Підлітковий вік дуже важливий для педагогічного впливу в процесі формування історичних знань, тому вивчення його особливостей та недостатня теоретична розробка проблематики і спонукали вибір теми дослідження.

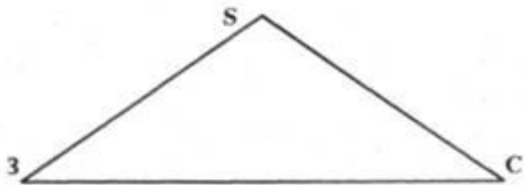
Поставимо за мету теоретично обґрунтувати психолого-педагогічні особливості підліткового віку та їх вплив на формування знань в процесі навчання історії.

Учні 5-7 класу це діти підліткового віку. За висновками психологів підлітковий вік – це один з найважливіших етапів життя людини [4]. В

ньому багато джерел і починань всього подальшого становлення особистості. Вік цей нестабільний, ранимий, важкий і виявляється, що він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей довкілля. Загальна характеристика підліткового віку варіює в різних теоріях залежно від їх основної ідеї. Так, в психоаналізі домінують ідеї статевого дозрівання і пошуку ідентичності, в когнітивних теоріях – зростання розумових здібностей, в діяльнісному підході – змін провідної діяльності. Однак, всі ці і багато інших підходів об'єднує те, що в них існують загальні показники, які характеризують даний вік. Вони визначаються численними соматичними, психічними і соціальними змінами.

В підлітковому віці відбувається втрата дитячого статусу, хоч зберігаються нереалістичні уявлення про власні привілеї і статус дорослих. Такому становищу сприяють і суб'єктивні враження: різкі фізичні зміни, мрії та ідеали, які починають уявлятися вже менш реальними, кризові зіткнення з самим собою і сім'єю, почуття самотності та прагнення швидше досягнути статусу дорослої людини.

Ще на початку століття Л. Виготський у широко відомій на той час книзі «Педологія підлітка» запропонував об'ємне розуміння підліткового віку, яке зберігає свою значущість і в сучасний період. Суть його полягала в наявності трьох точок дозрівання, які не співпадають одна з одною. Статеве дозрівання, на думку вченого, починається і закінчується раніше, ніж настає кінець загально-органічного розвитку підлітка, і раніше, ніж підліток досягне завершення свого соціально-культурного становлення. Графічно Л. Виготський зобразив це у вигляді трикутника, вершинами якого слугували визначені точки дозрівання: статевого (s), загально-органічного (з) і соціального (с). Рис. 1



Взагалі життєві етапи розвитку людини включають три часові модальності: хронологічний, соціальний та історичний вік. Перший відображає розвиток когнітивного, соціального, статевого та інших планів у онтогенезі. Другий – систему норм, соціальних вимог і правил поведінки, що засвоюються у певному віці конкретного суспільства. Третій – положення людини в тих чи інших вікових групах, які послідовно розвиваються в ході історії.

В сучасних умовах стало очевидним, що життєвий досвід перехідного від дитинства часу, його домінуючі цінності і норми поведінки набули історичних змін. За короткий історичний період в нашому суспільстві відбулися глибинні зміни в різних сферах життя, які вплинули на процес становлення підростаючої особистості. В результаті, на очах сучасного покоління відбулася суттєва перебудова загальної спрямованості особистості підлітка.

В традиційній класифікації підлітковим прийнято вважати період розвитку індивіда від 10-11 до 14-15 років. В нашому дослідженні учні 5-7 класу відповідають віку від 10-11 років до 12-13 років. У психологічній літературі навколо даного віку існує широка термінологія, яка має цілий синонімічний ряд: «критичний вік», «критичний період», «зламний вік», «перехідний вік». Підліткознавці схилиються до думки, що лише останній термін адекватно визначає суть тих явищ, які протікають у цей період. «Перехідний вік» характеризується якісними змінами, що виникають у психіці дитини на стику двох віків і визначається зміною новоутворень. У перехідний від дитинства до дорослості період індивід проходить великий шлях у своєму психічному розвитку: через внутрішні конфлікти з самим собою та іншими, через зовнішні зриви і внутрішні сходження до «придбання» почуття особистості.

Сучасні дослідники підліткового віку зійшлися у важливості визначення одного протиріччя. З одного боку, підлітковість – це вік соціалізації, входження в світ людської культури та суспільних цінностей, а з другого – це вік індивідуалізації, відкриття та утвердження власного унікального і неповторного «Я».

Підлітковий вік, як суперечливий вік, є часом досягнень і часом певних втрат. Досягнення дітей старшого шкільного віку пов'язані зі стрімким нарощуванням знань, умінь, становленням моральності і відкриттям «Я», опануванням нової соціальної позиції. Підліткові втрати корелюють зі зникненням дитячого світосприймання, безтурботного і безвідповідального способу життя, що пов'язано з сумнівами у собі, у своїх здібностях, з пошуками правди у собі та в інших людях.

Засвоєння знань завжди має особистісно зумовлений характер, який реалізується через вплив навчання на психічний розвиток учня, формування психічних новоутворень (нових мотивів, цілей, стратегій засвоєння, оцінювання тощо). Для підліткового віку характерним є те, що навчальна діяльність займає головне місце в житті дитини. За характером вона відрізняється від навчальної діяльності молодшого школяра. З'являються нові вчителі, навчальні предмети, в тому числі історія, збільшується обсяг інформації, ускладнюється зміст навчального матеріалу, відбуваються значні зміни в мисленні. Досягнутий рівень знань в молодшому шкільному віці готує підлітків до засвоєння нових

знань. Великий об'єм навчального матеріалу викликає труднощі в засвоєнні знань, не всі підлітки можуть узагальнити матеріал, виділити суттєві ознаки об'єкта в новій ситуації. Для того, щоб підлітки успішно вчилися потрібно їх навчити самостійно працювати з навчальним матеріалом, вміти планувати свій час, вміти порівнювати, аналізувати, синтезувати, абстрагувати, узагальнювати, робити індуктивні та дедуктивні висновки, висловлювати гіпотези, формувати судження, доводити свої думки тощо.

Л. Виготський зазначав, що у підлітковому віці учень оволодіває процесом засвоєння понять, який веде до вищої форми інтелектуальної діяльності. «Розуміння дійсності, розуміння інших і розуміння себе – це те, що приносить з собою мислення в поняттях» [2, с.59]. Він відзначав, що у підлітків 9-12 років поступово з'являється понятійне мислення, але воно ще недосконале, тому що початкові поняття сформовані на базі життєвого досвіду і не підкріплені науковими даними.

Р. Немов вказує, що в підлітковому віці всі пізнавальні процеси досягають дуже високого рівня розвитку. «Наприклад, високого рівня свого розвитку досягає безпосередня механічна пам'ять, яка разом з достатньо розвинутим мисленням створює передумови для подальшого розвитку і вдосконалення логічного мислення і змістової пам'яті» [9, с.188].

В учнів досліджуваного віку судження стають взаємопов'язаними, логічними, що дозволяє висувати гіпотези, які вимагають перевірки, критики і обґрунтування роздумів. В підлітковому віці думка остаточно об'єднується зі словом, в результаті чого утворюється внутрішня мова, як основний засіб мислення. З'являється здібність роздумувати за допомогою вербально сформульованих гіпотез.

У 5-7 класах домінує конкретно – образне мислення, тому історичні знання краще засвоюються на емпіричному рівні у формі уявлень. Проте з кожним роком посилюється абстрактне мислення й збільшується доля знань яка засвоюється на теоретичному рівні (у формі суджень, що містять характеристику понять, зв'язків та тенденцій).

Отже, характер засвоєння знань залежить від вікових можливостей учнів 5-7 класів засвоїти навчальний зміст на уроках історії у певному співвідношенні емпіричного та теоретичного рівнів опанованого знання. Від вікових особливостей учнів залежить використання учителем відповідних методів, прийомів та засобів формування знань.

Таким чином для успішного формування знань з історії учнями підліткового віку необхідне знання їх психологічних особливостей, оскільки саме це дозволяє успішно вибрати правильні методи й прийоми викладання; важливе завдання вчителя – навчити підлітків способам виконання нових форм навчальної діяльності, не дати згаснути інтересу

до них; одним з резервів підвищення ефективності навчання підлітків є цілеспрямоване формування мотивів навчання; істотне значення при позитивному відношенні підлітків до навчання має розуміння значимості знань; з метою якісного викладання вчитель повинен опиратися на пізнавальний інтерес школярів і, з метою розвитку пізнавального інтересу, вчитель використовує у своїй діяльності інноваційні технології, які позитивно впливають на засвоєння навчального матеріалу й формують стійкий інтерес до предмета. Найважливіший критерій виниклого та сталого пізнавального інтересу – поява запитань в учнів у процесі навчальної діяльності, а залучення на уроках сучасного матеріалу є засобом досягнення свідомого відношення підлітків до навчання, що надає йому актуальності.

Без врахування вікових особливостей учнів 5-7 класів неможливо ефективно формування знань учнів 5-7 класів на уроках історії. Особливо важливо, на нашу думку, розвивати та поглиблювати інтерес учнів до історії як навчального предмета, урізноманітнюючи форми, методи та прийоми навчання. Адже саме у цьому віці у багатьох учнів з'являється прагнення до розумової роботи, оволодіння новими знаннями та способами їх застосування, усвідомлений інтерес до певних навчальних предметів і відповідних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту.

В перспективі, проаналізувавши якісні психолого-педагогічні зміни у структурі особистості підлітка та їх вплив на навчальну та пізнавальну діяльність, вважаємо доцільним більш глибоко розглянути проблему формування мотивації засвоєння нових знань на уроках історії.

Список використаних джерел:

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М. : Академический проект : Альма Матер, 2005. – 702 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6 т., Т.4. / Выготский Л. С. – М. : Просвещение, 1984. – 432 с.
3. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М. В. Гамезо и др. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.
4. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д. В. Эльконина, Т. В. Драгуновой. – М.: Просвещение, 1967. – 360 с.
5. Галузинський В. М. Педагогіка / В. М. Галузинський – Київ : Вища школа, 1995.
6. Гільбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра (Діагностика, педагогіка) / Ю. З. Гільбух. – К., 1992. – 216 с.
7. Кобаль В. І. Дидактичні умови розвитку пізнавальних інтересів учнів / В. І. Кобаль // Теоретичні питання культури, освіти та виховання:

Київський національний лінгвістичний університет, збірник наукових праць. Випуск 24. – К., 2003. – С. 20-24.

8. Колесов Д. В. Учителю о психологии и физиологии подростка / Д. В. Колесов, И. Ф. Мягков. – М. : Просвещение, 1986. – 80 с.

9. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высших учеб. заведений: В 3 кн. : Кн.1: Основы общей психологии / Немов Р.С. – М. : Просвещение: Владос, 1995. – 512 с.

10. Обухова Л. Ф. Підлітковий вік у світлі різних концепцій [Електронний ресурс] / Л. Ф. Обухова. – Режим доступу: [http://refs.co.ua/64358-](http://refs.co.ua/64358-Podrostkovyiy_vozrast_v_sвете_raznyh_koncepciiy.html)

[Podrostkovyiy_vozrast_v_sвете_raznyh_koncepciiy.html](http://refs.co.ua/64358-Podrostkovyiy_vozrast_v_sвете_raznyh_koncepciiy.html)

11. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К.: Генеза, 2006, – 328 с.

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

МАРЧУК Ірина Ярославівна, завідувач лабораторії
освітніх технологій Рівненського ОШПО

Метою дослідження є висвітлення теоретичних та методологічних засад використання компетентісно зорієнтованих технологій розвитку особистості в навчально-виховному процесі для реалізації компетентісного навчання.

Реформування освіти передбачає оновлення змісту навчання з орієнтацією на ключові компетентності, оволодіння якими дозволить учням вирішити різні проблеми в професійному, соціальному, повсякденному житті.

Соціуму необхідні учні та випускники, готові змінюватись та пристосовуватись до нових потреб життя, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. А це більшою мірою залежить не від отриманих ЗУНів, а від деяких додаткових якостей, для позначення яких і використовуються поняття «компетенція» і «компетентність», які найбільше відповідають сучасному розумінню мети освіти.

Сьогодні перед освітою і вихованням стоїть завдання: формувати особистість з такою системою психофізичних якостей, котрі б забезпечували можливість реалізовуватися у ХХІ столітті. Впровадження

компетентнісного підходу – це найважливіша умова, що працює на підвищення якості освіти.

Компетентний випускник – це життєво компетентна молода людина, яка володіє життєвими компетенціями, потрібними для успішного самостійного вирішення життєвих завдань, з якими вона зустрічатиметься в різних сферах власної життєдіяльності. Тому виховання в учнів навичок самостійного пошуку рішення завдання, що призводить до успіху, і стає основною метою навчання сучасної школи. Вона реалізовується, в першу чергу, на компетентнісно орієнтованих уроках.

Саме компетентнісно орієнтований підхід акцентує увагу як педагогів, так і молоді, на розвитку здібностей, вміння застосувати отримані знання, ставити й вирішувати особистісні цілі, проектувати життєві маршрути.

Відповідно до проекту нового базового Закону «Про освіту» ключовими для Нової української школи визначено такі компетентності:

1. Спілкування державною мовою.
2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математична компетентність.
4. Компетентності в природничих науках і технологіях.
5. Інформаційно-цифрова компетентність.
6. Уміння вчитися впродовж життя.
7. Соціальна і громадянська компетентності.
8. Ініціативність і підприємливість.
9. Обізнаність та самовираження у сфері культури.
10. Екологічна грамотність і здорове життя.

Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Формування компетентностей учнів відбувається в процесі обов'язкової взаємодії суб'єктів навчального процесу, в спілкуванні, діяльності, у відносинах з іншими людьми, світом.

Формування компетентностей учнів зумовлена не тільки реалізацією відповідного оновленого змісту освіти, але й адекватних методів, технологій навчання. Наразі освіта все більше орієнтується на створення таких інноваційних технологій і способів впливу на особистість, в яких забезпечується баланс між соціальними та індивідуальними потребами і які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності та творчої активності.

Педагогічна технологія – сукупність способів, прийомів, вправ, процедур, що забезпечують продуктивну взаємодію суб'єктів освітнього процесу і спрямована на досягнення запланованого результату.

Технологія розвитку особистості – процес руху від простого до складного, від відомого до невідомого, збільшення фізичних та інтелектуальних сил учня, відмирання старих якостей і зародження нових, набуття певного життєвого досвіду. Таким чином, технологія формування особистості поєднує в собі упорядковану сукупність дій, операцій, процедур, які забезпечують діагностований та гарантований результат в умовах освітнього процесу, що змінюється динамічно.

Однак на сьогодні ще не у повній мірі забезпечується повноцінна підготовка людини до нових, швидкозмінних умов. Саме тому система випереджальної освіти повинна радикальним чином відрізнитися від системи підтримуючої освіти. При цьому головна увага має бути зосереджена на розвитку творчих якостей людини, його здібностей до самостійних дій в умовах невизначеності, а також на розвитку здібностей до навчання, придбанню нових знань. Тому принципово важливою умовою ефективності системи випереджальної освіти є необхідність її органічного зв'язку з наукою, що враховує останні дослідження з проблеми ефективного використання сучасних технологій в освіті, їх впровадження, використання й інтеграції у процес навчання, а також ступеня готовності учнів до їх використання.

Вчені виокремлюють такі ознаки сучасності освітніх технологій:

- 1) випереджувальний характер, сутність якого полягає в тому, щоб своєчасно підготувати людину до успішного функціонування в соціокультурних умовах, що постійно ускладнюються;
- 2) особистісно орієнтований характер, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах, поширює міру свободи, індивідуальних переваг та освітніх траєкторій, утверджує самоактуалізацію, саморозвиток особистості викладача й учня;
- 3) спрямованість на формування множинності суб'єктних картин світу, смисло-пошукове структурування особистісних знань;
- 4) опора на сукупність інформаційно-знанцевих систем, що виконують аналітико-оцінювальні функції стосовно інших інформаційних систем; спрямованість на організацію самостійної пізнавально-пошукової діяльності учня на основі розвитку навичок самоспостереження, самопізнання, рефлексії, самоосвіти;
- 5) визнання технологій як системоутворюючого чинника практичного перетворення системи навчання в закладі освіти відповідно до сучасних завдань.

Педагогічна технологія повинна відповідати деяким основним методологічним вимогам (критеріям технологічності): концептуальність,

системність, можливість управління, ефективність, відтворюваність, візуалізація.

Педагогічній технології притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок частин, структурна і змістова цілісність, соціо- і природодоцільність, інтенсивність усіх процесів.

Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем.

Базовими технологіями, що підтримують компетентнісно орієнтоване навчання, є:

- технологія проблемного навчання;
- технологія продуктивного навчання;
- технологія проектної та дослідницької діяльності;
- технологія навчання в глобальному інформаційному співтоваристві;
- технологія рішення винахідницьких завдань;
- ідея особистісно орієнтованого підходу (І. С. Якиманська);
- ідея діяльнісного підходу («навчання через діяльність») – Д. Дьюї, Г. П. Цедровицький, А. А. Дергач, О. С. Анісімов;
- ідея розвиваючого навчання (П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давидов);
- технологія розвитку критичного мислення (Дженні Л. Стіл, Кертіс С. Мередит, Чарлз Темпл і Скотт Волтер) та ін.

Однак дуже гострою залишається проблема реального застосування компетентнісно зорієнтованих технологій розвитку особистості у навчально-виховному процесі. Розв'язання цієї проблеми має вийти за межі теоретичних обговорень у площину інструментального прикладного застосування, а сучасна науково-педагогічна стратегія має цілеспрямовано проектувати розвиток особистості дитини.

Розвиток особистості – це складний і тривалий процес формування особистості як набування індивідом соціальної якості у спілкуванні і спільній діяльності з іншими людьми. Дитина від природи має біологічні передумови для становлення своєї особистості, що реалізуються в процесі її соціалізації. Передумовами розвитку особистості є потреби дитини, що формуються під впливом дорослих.

Отже, застосування компетентнісно зорієнтованих технологій в оновленій системі навчання спрямовує навчальний процес на особистість, враховує її індивідуальні відмінності і можливості його, впливає на формування професійної компетентності, освіченості особистості, забезпечує підготовку її до професійної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

РОЗВИТОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ФАХІВЦІВ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

ПРОКОПЕНКО Олена Антонівна, методист кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Концептуально, з акмеологічних позицій, розвиток фахівця можна представити як процес і результат системних перетворень особистості, який передбачає взаємопов'язані прогресивні зміни наступних підсистем: професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності й поведінки, продуктивної Я-концепції тощо.

Щодо продуктивної Я-концепції фахівця йдеться про усталену, усвідомлену, неповторну систему уявлень суб'єкта про самого себе, свої можливості й перспективи, на основі чого він будує свої відносини і взаємодію у професійній сфері (В. Агапов та ін.). Адекватні уявлення про себе дозволяють сформувати реалістичні особистісно-професійні стандарти, програми розвитку й саморозвитку, вибудовувати гармонійну та продуктивну систему професійних взаємодій і відносин.

Як відомо, «Я-концепція» – це цілісний образ власного «Я», який виступає у вигляді установки по відношенню до самого себе і включає наступні компоненти: когнітивний (образ своїх якостей, здібностей, соціальної значущості та ін., тобто прояв самосвідомості); емоційний (самоповага, себелюбство та ін.); оцінно-вольовий (прагнення завоювати пошану).

Хоча «Я-концепція» визначається як цілісний образ «Я», це не означає, що він позбавлений внутрішніх конфліктів, протиріч. Адже підґрунтя Я-концепції фахівця складають різні уявлення про самого себе, що відрізняються різним ступенем адекватності, йдеться про: 1) «Я» реалістичне в теперішньому часі; 2) «Я»-ідеальне (тобто яким суб'єкт прагне бути, орієнтуючись на моральні норми й етику професійної діяльності); 3) «Я» динамічне (яким фахівцем має намір стати в майбутньому в процесі свого розвитку); 4) «Я» фантастичне (яким би фахівцем бажав стати, якщо це стало б можливим).

Важливою передумовою розвитку фахівця як професіонала є саме гармонійність складових Я-реального (справжнього), Я-ідеального, Я-фантастичного і Я-майбутнього, індивідуальної та соціальної ідентичності фахівця, а домінування будь-якого з компонентів унеможливило становлення професіонала (В. Агапов, А. Деркач, В.Зазикін).

Акмеологічні уявлення про суть продуктивної Я-концепції фахівця, що розвивається, базуються головним чином на аналізі особистісно-професійного розвитку педагогів нової генерації. Спираючись на праці науковців (А. Деркач, О. Бодальов, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Пальчевський та ін.) зазначимо, що для розвитку продуктивної Я-концепції фахівця необхідні: гностичні вміння (перш за все, вміння аналізувати педагогічну ситуацію, характеристики суб'єктів і об'єктів діяльності і взаємодій); проектувальні вміння (адекватно представляти існуючі причинно-наслідкові і функціональні зв'язки у педагогічній реальності); конструктивні вміння (вибудовувати і коректувати систему поведінкових, діяльнісних відносин в освітньому середовищі); комунікативні вміння (встановлювати, реалізовувати і коригувати взаємини в системі «учень-учень», «учень-педагог» тощо, регулювати міжособистісні відносини, встановлювати емоційно позитивні контакти, впливати на поведінку і відносини в учнівському колективі); рефлексивні вміння (реагувати адекватно ситуації і суб'єктам взаємодії) та ін.

Таким чином, розвиток продуктивної «Я-концепції» фахівця є особливою формою життя особистості, яка задає систему особистісних смислів, досягнення вершин професіоналізму.

АНГЛІЙСЬКІ ЕВФЕМІСТИЧНІ НЕОЛОГІЗМИ В ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ СТИЛІ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

САПРИКІНА Ольга Петрівна, старший викладач
кафедри суспільно-гуманітарної освіти Рівненського
ОІППО

На сучасному етапі поряд із неологічними процесами сучасної англійської мови відбувається евфемізація багатьох мовних явищ, що пов'язано, в першу чергу, з необхідністю дотримання вимог політичної коректності у спілкуванні. В останні десятиліття процес утворення евфемізмів в англійській мові протікає з особливою інтенсивністю. Це пояснюється тим, що у сучасному світі одним із найбільш важливих факторів, що сприяє утворенню та закріпленню евфемізмів у мові, є їх здатність бути потужним засобом формування нових суспільних стандартів. Таким чином, евфемізми отримують широке поширення у багатьох суспільно-значущих сферах мовної діяльності.

Загалом *евфемізація – це заміна грубих або різких слів і виразів більш м'якими, а також деяких власних імен умовними позначеннями.*

Евфемізм є наслідком лексичного табу (заборони), який завдяки правилам ввічливості або ж різного роду упередженням чи релігійним віруванням накладається на вживання назв певних предметів і явищ навколишнього світу, внаслідок чого людина вдається до виразів-іносказань. Характерно, що нові позначення «непристойних» предметів і явищ із часом втрачають характер евфемізмів, починають сприйматися як пряма вказівка на «непристойний» предмет і, в свою чергу, стають також «непристойними». Оскільки евфемізми широко використовуються у мовленні, то з часом вони втрачають свою функцію «прикрашення» істинної суті висловлення і тому потребують чергового евфемізму, який надасть нове значення для завуалювання та прикриття висловлювання, наприклад, *to pass away* (піти в інший світ), а також *to go West* (відправитися на Захід) замість *to die* (вмирати).

Поява явища евфемізації спричинена різними чинниками, зокрема:

1. Глибоко архаїчними пережитками мовних «табу», тобто заборонами вимовляти прямі найменування таких небезпечних предметів і явищ, як, наприклад, богів, хвороб або мертвих, оскільки акт назви, згідно з ідеологічним мисленням первісної людини, може викликати саме явище. Це евфемізми типу *light-fingered* (нечистий на руку) замість *bribe taker* (хабарник).

2. Чинниками соціальної діалектології. Поява евфемізмів зумовлена соціальними, моральними та етичними нормами поведінки, йдеться про так звані етичні й моральні евфемізми, наприклад, *to be in good keep* (вгодований) замість *fatty* (товстун).

Іноді евфемізми можуть виходити із активного вжитку або їх вживаність суттєво знижується. Існує два види такої «негативної» взаємодії :

1. Евфемізм витісняє мовну одиницю, яку заміняє.

2. Один евфемізм витісняє інший з активної зони синонімічного ряду в пасивну.

За найбільшими і найпродуктивнішими сферами утворення евфемізми можна тематично розподілити на такі **групи**:

1. Евфемізми, пов'язані з дискримінацією:

а) расовою, культурною, релігійною: *black* (чорний) – «(African-American)»;

б) сексуальних меншин: *gay* (голубий) – *homosexual* (гомосексуаліст), *two-spirit* (людина нетрадиційної орієнтації);

в) інших видів;

2. Евфемізми, які позначають страшні та неприємні явища дійсності:

а) смерть: **to die** (померти) – **to be no more** (більше не бути), **to lose one's life** (втратити життя), **to expire** (минути по терміну придатності), **to go behind the eternal cloud** (піти на вічні небеса);

б) хвороба;

в) природні потреби: **piss** (сходити у вбиральню) – **do the deed, ease oneself, relieve oneself** (справити нужду);

г) фізичні вади: **blind** (сліпий) – **visually challenged** (незрячий);

д) розумові та психічні розлади: **mad** (нсих) – **handicapped** (людина з психічними розладами);

3. Евфемізми, пов'язані із впливом держави на життя людей:

а) воєнні дії: **jail** (в'язниця) – **detention center** (місце позбавлення волі);

б) соціальні вади (алкоголізм, наркоманія, проституція, злочинність, наприклад, **alcoholic** (алкоголік) – **alcohol dependent** (людина з алкогольною залежністю);

в) бідність: **poor** (бідний) – **disadvantaged** (неймущий);

г) непрестижні професії: **swabber** (прибиральник) – **cleaning manager** (клінінг-менеджер);

г) сім'я: **betray** (зраджувати) – **to be untrue to wife** (бути нечесним із дружиною);

д) звільнення: **disemploy, dehire** (піти за власним бажанням, дати неоплачувану відпустку, скоротити, відпустити);

е) академічна неуспішність: **a D student, nonachiever** (двієчник, недостатньо вмотивований учень);

4. Евфемізми, які вказують на вік і зовнішність людини:

а) вага (*fat* «товстий» – *to be in good keep* «пишний»);

б) вік (*old* «старий» – *advanced in ears* «підстаркуватий»);

в) зовнішній вигляд (*ugly* «негарний» – *plain* «своєрідний»);

г) ріст (*dwarf* «карлик» – *little man* «людина невисокого зросту»);

5. Дипломатичні евфемізми (*to kill* «вбити» – *take away, give the works* «прибрати», «ліквідувати»);

6. Евфемізми у мові реклами (*cheap* «дешевий» – *economical* «економний», *obtainably priced* «за доступну ціну»).

Основною функцією евфемістичних неологізмів публіцистичного стилю є пом'якшення номінації, репрезентація непрямго оцінювання, створення етично прийнятних позначень.

Частіше за все інформаційна функція неологізмів чітко простежується в інтерв'ю, репортажах, звітах тощо.

Кожна лексична одиниця вимагає індивідуального підходу, знання історії в цілому, культури та особливо політичної ситуації. При перекладі евфемістичних неологізмів необхідно бути якомога обережнішим із лексичними одиницями цільової мови, такі прийоми перекладу як еквівалентний, точний, застосовуються рідше задля уникнення

неточностей, багатозначності. В англо-українських словниках неологізмів порівняно мало еквівалентів англійським одиницям. Проте необхідно зауважити, що в сучасній українській мові з'являється тенденція до збільшення словникового складу. Кількість запозичень-неологізмів швидко зростає, різні сфери і галузі людської діяльності постійно збагачуються ними і важливо, в міру можливостей, прослідкувати цей процес.

Список використаної літератури

1. Зацний Ю. А. Збагачення словникового складу сучасної англійської мови / Ю. А. Зацний. – Запоріжжя : ЗДУ, 2001. – 243 с.
2. Князева Г. Ю. Американская неология в социально-демографической сфере: номинативно-когнитивные и культурологические аспекты : тезисы докладов Междунар. конф. "Семантика и теория языковой коммуникации". – М. : МГЛУ, 2004. – С. 98–99.
3. Левицький А. Е. Актуальні проблеми розвитку неології (на матеріалі сучасної англійської мови) / А. Е. Левицький // Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 23. – С. 16–21.
4. Тогоева С. И. Психолінгвістические проблемы неологии. – Тверь : ТГУ, 2000. – 163 с.
5. Цирик М. Ю. Про авторські новоутворення в англійській мові / М. Ю. Цирик // Проблеми романо-германської філології. – Ужгород : Патент, 2002. – С. 95–102.
6. English Learner's Digest. – 2009. – № 1–24.
7. English Learner's Digest. – 2010. – № 1–24.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ СТАРШОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

САГАДІНА Оксана Юріївна, викладач-методист
Вінницького інституту Університет «Україна»

Розвиток ринкових відносин в Україні, реформування та модернізація системи освіти - усе це сприяє оновленню ринку освітніх послуг та ринку праці. Зміни умов, змісту і засобів праці потребують функціонування довготривалої та динамічної системи щодо професійної орієнтації, яка виступає складовою неперервної освіти. У кінці ХХ - на

початку ХХІ ст. при розбудові незалежної України з'явилася можливість по-новому підійти до проблеми підготовки особистості й країни. Але високий рівень безробіття серед молоді на сучасному етапі, плінність кадрів, незадоволеність значної кількості людей своєю спеціальністю свідчать, що питання вибору професії підростаючим поколінням не можна вважати розв'язаним.

Орієнтація на професійну діяльність у системі загальної освіти потребує наукового переосмислення, результатом якого повинно бути впровадження в освітню практику нового змісту навчально-виховної роботи, нових форм профорієнтаційного інформування педагогами, адже школярі повинні не тільки отримувати знання у школі, а й готуватися до професійної діяльності, і бажано, щоб ця діяльність відповідала їхнім особистісним якостям і одночасно користувалася попитом на ринку праці. Особливо гостро це стосується підготовки вчителя, який виконує провідну роль у консультативній професійній орієнтації учнів старшої школи.

Фундаментальні питання професійно-педагогічної підготовки вчителів і формування в них готовності до педагогічної діяльності висвітлені у наукових працях Ю. К. Бабанського, Г. О. Балла, М. Й. Боришевського, А. Д. Ганюшкіна, А. О. Деркача, К. М. Дурай-Новакової, М. І. Дьяченка, І. А. Зязюна, Є. А. Калініна, Л. В. Кондрашової, О. І. Мешко, Н. Г. Ничкало, Л. Е. Орбан, І. Ф. Прокопенка, Л. Я. Рубіної, О. Я. Савченко, В. О. Сластьоніна та ін. Готовність майбутніх учителів до профорієнтаційної роботи зі школярами досліджувалася О. О. Негривою, Д. Ж. Завітренко, М. Є. Чумаком, І. М. Чорною, Г. О. Парховнюком, О. М. Пшеничновою, Б. М. Утегеновою, Л. В. Курочкиною, Л. В. Тименко та іншими. Однак, питання визначення сутності та змісту структурних складових підготовки учителів до здійснення консультативної професійної орієнтації школярів не знайшли належного відображення у роботах психологів та педагогів.

Ці проблеми розглядалися у дослідженнях І. Беха, Н. Василенко, Р. Гуревича, Л. Даниленко, А. Деркача, О. Джури, Е. Зеєра, О. Климова, А. Маркової, Н. Ничкало, В. Оліник, Н. Побірченко, А. Реана, Б. Федоришина та ін.

В Україні додаткові соціальні проблеми створюють ситуацію невідповідності між високими вимогами роботодавців до кваліфікації спеціалістів та неготовністю молоді до вибору професії, а значить до праці в нових економічних умовах.

Актуальність теми полягає у тому, що існуюча теоретична база професійної орієнтації недостатня для її ефективності. Істотним гальмом розвитку профорієнтації є те, що вона, як правило, розрахована на деякого усередненого старшокласника; відсутній індивідуальний підхід

до особистості, яка вибирає професію та потребує значного удосконалення.

Проблема сучасного стану підготовки консультантів до профорієнтаційної роботи з старшокласниками у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників (стажування, курси підвищення кваліфікації, перепідготовка тощо) вітчизняними науковцями досліджувалася недостатньо. Ця обставина і зумовила вибір теми статті: ***«Формування готовності вчителів до консультативної профорієнтаційної роботи з учнями старшої школи в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників».***

Поняття підготовки учителів до професійної педагогічної діяльності є складним та багатоаспектним. Вчені визначають його як інтегративну якість особистості, цілісне комплексне новоутворення особистості, її стійку характеристику, комплекс індивідуально-психологічних якостей, систему знань, умінь та навичок, що сприяють успішній професійній діяльності [1].

В роботах О.Негріводи, Д.Завітренко, М.Чумака, Б.Утегенової, Л.Курочкіної, Л.Тименко та ін. зазначається, що важливою складовою професійної підготовки учителів в системі підвищення кваліфікації є формування їх готовності до профорієнтаційної роботи з учнями старшої школи. Вони вважають, що готовність вчителя до консультативної профорієнтаційної роботи є його специфічним станом [2]; як новоутворення в структурі особистості, що з'являється на певному рівні його особистісного розвитку, яка формується під впливом соціального середовища, навчання і виховання [3;4]; як стійку інтегративну якість особистості, яка характеризує її усвідомленим прагненням і спрямованістю на організацію профорієнтаційної роботи, здатністю прогнозувати і створювати умови для самостійного вибору учнями індивідуальної траєкторії професійного розвитку, його стимулювання, формування і корекції, сформованістю педагогічної рефлексії і високим рівнем оволодіння психолого-педагогічними і спеціальними знаннями, відповідними вміннями і навичками, які забезпечують успішність виконання профорієнтаційних функцій, що проявляються у використанні, самостійному конструюванні і модифікації профорієнтаційних засобів, розробці диференційованих (індивідуалізованих) програм профорієнтації учнів на основі індивідуальних навчальних планів (індивідуальних освітніх маршрутів) [5].

Досліджуючи готовність учителів до консультативної професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками, О.О. Негрівода визначає її як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, необхідних учителям для надання інформації та допомоги учням у виборі майбутньої професії у

школі; самореалізацію в педагогічній діяльності; позитивне ставлення до профорієнтаційної роботи; свідоме бажання займатись нею; емоційну стійкість; врівноваженість; настанову на активні, цілеспрямовані дії [6].

Грунтуючись на результатах аналізу наукових джерел, ми прийшли до думки, що готовність учителя до проведення консультативної профорієнтаційної роботи зі школярами виявляється у сукупності відповідних загальних та спеціальних знань, умінь та навичок, стійкому бажанні здійснювати цю діяльність та здатності оцінювати та підвищувати рівень власної підготовки неї.

Щодо визначення складових готовності учителя до проведення консультативної профорієнтаційної роботи зі школярами, то в психолого-педагогічних дослідженнях пропонуються різні точки зору на це питання. Більшість дослідників єдині у поглядах на окреслення мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів щодо готовності учителя до проведення консультативної профорієнтаційної роботи зі школярами та зважають на необхідність врахування рефлексивної складової цієї діяльності. Проаналізуємо зміст вказаних складових.

Мотиваційний компонент готовності учителів до консультативної профорієнтаційної роботи зі школярами як необхідна передумова формування мотивів поведінки та діяльності особистості, на думку науковців, є одним із головних і визначає успішність діяльності [7].

Мотиваційна складова готовності учителів до консультативної профорієнтаційної роботи зі школярами – динамічна структура різноманітних спонукань та стимулів, які виступають у ролі рушійних сил цього напрямку професійної діяльності вчителя. Структуру мотиваційної сфери можна розглядати як таку, що складається з потреб, мотивів, цілей та інтересів. Кожна з цих складових має змістовні та динамічні характеристики. Вченими встановлено, що розвиток мотиваційної сфери особистості відбувається складним шляхом диференціації, інтеграції, перетворення, боротьби суперечливих мотивів, взаємного їх посилення або послаблення. Мотиваційна готовність учителя до консультативної професійної діяльності також обумовлюється цінностями – орієнтирами його соціальної і професійної активності, спрямованими на досягнення значущих цілей, що визначають поведінку особистості вчителя, спрямованість його професійної діяльності [2].

Сукупність знань, якими має володіти учитель для успішного здійснення консультативної профорієнтаційної роботи, утворює зміст когнітивного компоненту готовності учителів до профорієнтаційної роботи з учнями старшої школи. Щодо когнітивного компоненту готовності учителя до профорієнтаційної роботи, то він в цілому характеризується як усвідомлення цілей, реалізація яких забезпечить розв'язання певного завдання; усвідомлення і оцінка умов, за яких

відбуватиметься профорієнтаційна діяльність, знання специфіки цієї роботи; актуалізація досвіду, пов'язаного з виконанням завдань та вимог подібного характеру; високий рівень інтелектуального розвитку, здібність до переробки нової інформації, інтелектуально-логічні здібності, асоціативність сприймання, творче мислення, уява, інтуїція, незалежність суджень; професійна компетентність; теоретико-методологічна підготовка майбутніх вчителів; система знань психологічних основ профорієнтаційної роботи у школі [6].

Виходячи з позицій психології, Чорна І.М. додає до переліку емпіричних показників сформованості когнітивного компонента знання змісту та суті профорієнтаційної роботи, знання аспектів профорієнтації, знання структури системи профорієнтаційної роботи у школі, знання особливостей профорієнтаційної діяльності вчителя, знання компонентів та категорій профорієнтації; прикладні знання; знання методів профдіагностики [2].

На нашу думку, у змісті когнітивного компоненту готовності учителів до консультаційної професійної орієнтації школярів доцільно виокремити інваріантну та варіативну складові. До інваріантної (базової) складової відносяться такі знання вчителя щодо основ проведення професійної орієнтації школярів, що не залежать від його предметної спеціалізації і складають підвалини профорієнтаційної діяльності вчителя в рамках навчальної та позанавчальної роботи з учнями.

Спираючись на дослідження психологів та педагогів, визначаємо інваріантну складову: знання сутності та специфіки процесу професійного самовизначення школярів; знання ключових принципів професійної орієнтації школярів; знання мети та змісту профорієнтаційної роботи зі школярами; знання основних видів профорієнтаційної діяльності та ефективних форм і методів їх реалізації у навчально-виховному процесі в школі.

Варіативна (предметно-орієнтована) складова когнітивного компоненту готовності вчителя до професійної орієнтації школярів містить знання, які враховують особливості консультаційного та профорієнтаційний потенціал шкільного предмету «Вступ до професії».

Практично-діяльнісний компонент готовності вчителя до профорієнтаційної роботи зі школярами включає комплекс умінь, необхідних для здійснення консультацій. Такий компонент готовності вчителя до профорієнтаційної роботи зі школярами характеризується вченими як актуалізація всієї сукупності знань учителя про професії, співставлення розв'язанням конкретних проблем та завдань і трансформація способів діяльності, переведення їх «на мову практичних дій»; визначення на основі знань, досвіду та оцінки намічених умов діяльності, найбільш ефективних способів, методів та прийомів

розв'язання завдань, що здійснюється через систему вмінь, професійно-важливих якостей та здібностей [6].

Отже, проявляється даний компонент у рівні оволодіння технологічною культурою профорієнтаційної діяльності та вмінні застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності. Критеріями виявлення показників цього компоненту вважається точність умінь та навичок, якість у виконанні професійних дій, зокрема консультацій для учнів та їх батьків [2;3;6].

На нашу думку, практично-діяльнісний компонент готовності вчителя до консультаційної профорієнтаційної роботи зі школярами слід розглядати як сукупність інваріантних та варіативних умінь, що забезпечують безпосереднє проведення профорієнтаційної роботи зі школярами.

Рефлексивна складова готовності учителів до консультаційної профорієнтаційної роботи зі школярами відображає здатність учителя до її здійснення, почуття відповідальності за результати діяльності навчання, ціннісно-нормативну сферу педагогічної діяльності. Отже, рефлексійний компонент можна схарактеризувати як такий, що характеризує здатність вчителя до оцінювання результатів його профорієнтаційної роботи та оцінювання ним власної підготовленості до здійснення такої діяльності. Рефлексивний компонент готовності вчителя до консультаційної профорієнтаційної роботи визначає його спрямованість на критичний аналіз успішності виконання організаційної, координуючої, діагностуючої, консультуючої, спрямовуючої, регулюючої, посередницької функцій у профорієнтації школярів. Цей компонент включає спроможність і налаштованість учителя на постійний пошук нових форм, методів консультаційної роботи та засобів здійснення профорієнтаційної роботи на різні спеціальності, що є необхідним з огляду на динамічність розвитку галузей як сфери професійної орієнтації: народження нових професій потребує оновлення і способів ознайомлення з ними учнів, спрямування їх інтересу на набуття таких професій. Специфічність рефлексивного компоненту вчителя виявляється у збільшенні його вагомості в загальній структурі готовності до здійснення консультаційної профорієнтаційної роботи.

Таким чином, у готовності учителя до проведення консультативної профорієнтаційної роботи з учнями старшої школи, що виявляється у сукупності відповідних загальних та спеціальних знань, умінь та навичок, стійкому бажанні здійснювати цю діяльність та здатності оцінювати та підвищувати рівень власної підготовки неї, можна виокремити мотиваційну, когнітивну, практично-діялісну та рефлексивні складові. Зміст цих складових, як засвідчили результати виконаного дослідження, має визначений специфічний характер, а їх формування повинно

цілеспрямовано відбуватися в процесі підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної освіти. Проведене уточнення структури готовності учителів до консультативної професійної орієнтації школярів є основою для подальшого обґрунтування та розробки практично затребуваної моделі підготовки вчителя до консультативної професійної орієнтації з учнями старшої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Олефіренко Н. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проектування дидактичних електронних ресурсів / Надія Василівна Олефіренко. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2014. – 330 с. – (монографія).

2. Чорна І. М. Формування психологічної готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи у школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І.М. Чорна. – Київ, 2003. – 20 с.

3. Завітренко Д. Ж. Формування в майбутніх вчителів технологій готовності до професійної орієнтації учнів основної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Д.Ж. Завітренко. – Кіровоград, 2013. – 20 с.

4. Пшеничнов А. Н. Формирование готовности к профориентационной работе с учащимися у студентов педагогического вуза : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / А.Н. Пшеничнов. – Шуя, 2009. – 190 с.

5. Чумак М.Є. Рівні сформованості готовності до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів в умовах профілізації навчання та методи їх визначення [Електронний ресурс] / М.Є. Чумак – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/znprk_ped/2012_18/r2/p2_16.pdf.

6. Негривода О. О. Підготовка майбутніх учителів до професійно орієнтаційної роботи зі старшокласниками : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Негривода. – Одеса, 2012. – 20 с.

7. Віаніс-Трофименко К. Б. Мотивація педагога як умова зростання професійної компетентності / К. Б. Віаніс-Трофименко // Педагогічні шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України / К. Б. Віаніс-Трофименко. – Харків: Стиль-Издат, 2005. – С. 36–42.

8. Пономарєва Н.О. Структурні компоненти готовності майбутнього вчителя інформатики до профорієнтаційної діяльності зі старшокласниками [Електронний ресурс] / Н. О. Пономарєва – Режим доступу до ресурсу: <https://core.ac.uk/download/pdf/12082866.pdf>.

РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСУ ВЧИТЕЛЯ У ПІДГОТОВЦІ ТА ПРОВЕДЕННІ СУЧАСНОГО УРОКУ

СОЛІМЧУК Катерина Миколаївна, вчитель
англійської мови Рівненської класичної гімназії
«Престиж»

Сучасний урок – це передусім урок, на якому створено умови для інтелектуального, соціального, морального становлення особистості учня, що допомагає досягти високих результатів у навчанні. Це особистісно-зорієнтований урок, у центрі якого особистість учня.

Отже, щоб урок був сучасним, необхідно, щоб вчитель був творчою, компетентною особистістю, якій притаманні педагогічна креативність, толерантність у спілкуванні, творчість у діяльності. Або без цих рис урок буде мало ефективним, не цікавим для учнів.

Наша головна ланка не просто урок, а сучасний, ефективний урок, який би відзначався таким вимогам:

- високе наукове обґрунтування стратегії і тактики керування пізнавальною діяльністю учня на основі закономірностей і принципів навчання;
- напружена, посиljena, досконало організована й результативна пізнавальна праця всіх учнів;
- ретельна діагностика причин, що впливають на якість знань, прогнозування ходу і наслідків навчально – виховного процесу;
- творчий, нестандартний підхід до розв’язання конкретних завдань, відповідно до певних умов і можливостей;
- Обґрунтований вибір, доцільне застосування необхідного і достатнього для досягнення мети;
- Диференційований підхід до учнів, дійова індивідуалізація;
- Ефективне використання кожної робочої хвилини навчального заняття;
- Атмосфера демократизму, діловитості, стимулювання, дружнього спілкування, висока відповідальність всіх учасників навчально – виховного процесу.

Тому, перед тим, як говорити, яким має бути урок на практиці, необхідно з’ясувати яким має бути вчитель.

Сучасне життя змінюється дуже швидко. Напевно, одна з професій, фахівці якої мають змінюватись одночасно з нею, це професія вчителя. Яким же повинен бути сучасний вчитель? Важлива якість вчителя полягає в тому, щоб він був відкритим новому досвіду. Сучасність, також, — це і вміння бути в курсі останніх розробок в освітній сфері. Сучасність — це прагнення і бажання вчителя використовувати нові

технології та активно впроваджувати їх у свою систему навчання. Сучасність — це і прогресивні погляди на глобальні проблеми суспільства і соціального життя, так як вчитель працює не тільки над розвитком конкретних умінь і навичок учня, але також і над їх адаптацією в нашому складному неоднозначному світі.

Звичайно, для підвищення ефективності уроку ми постійно маємо вдосконалювати, урізноманітнювати відомі нам методи навчання, шукати засоби, які сприяли засвоєнню знань. Звичайно ми не повинні стояти на місці, бо це вимога часу, від цих компонентів залежить ефективність уроку.

У минулому році я взяла участь у Всеукраїнському конкурсі «Учитель року», який є одним з найефективніших, хоча мабуть й найскладніших, шляхів вдосконалення майстерності вчителя. Без сумніву, Конкурс створює сприятливе мотиваційне середовище для професійного розвитку педагогів, поширення інноваційного досвіду, сприяє професійному самовизначенню фахівців. У різних етапах випробувань конкурсу потрібно застосовувати новітні комп'ютерні технології, створити та вести власний інтернет ресурс, тобто блог.

Отож, основні функції професійного блога — це:

- самопрезентація власника блогу;
- накопичення і зберігання інформації (фотоальбоми, відео, сховища посилань, сховища файлів);
- обмін інформацією;
- засіб віртуального спілкування (з допомогою коментарів; дискусій, електронної пошти тощо);
- можливість «заходити» на блоги інших блогерів;
- дошка оголошень для учнів, батьків;
- розміщення додаткової цікавої інформації, що стосується тем уроків;
- додаткові заняття для обдарованих дітей та тих, хто з певних причин має прогалини.

Завдання професійного, зокрема вчительського, блогу:

- спілкування та обмін педагогічним досвідом із вчителями-предметниками;
- надання допомоги учням у навчанні;
- педагогічна освіта батьківської громадськості;
- надання психологічної допомоги учням;
- самовдосконалення і самореалізація вчителя власника блогу.

Структуру і наповнення блогу хочу продемонструвати на прикладі свого блогу, що розміщений на платформі Blogspot. У блозі дев'ять сторінок, деякі з яких мають підрозділи.

- головна;

- про себе;
- досягнення (мої та моїх учнів);
- досвід роботи (проблемна тема, над якою працюю та відео майстер-класу);
- професійний розвиток (участь у семінарах, методичних майстернях, наукових конференціях, ярмарку педагогічної майстерності, конкурсі "Учитель року");
- позакласна робота з предмету;
- конспекти уроків;
- корисні поради батькам, учням, колегам;
- мої публікації.

Що дає вчителю ведення блогу?

Щоб створений вчителем блог був цікавим учням, батькам, колегам. іншим читачам, необхідно постійно його наповнювати новими матеріалами, зокрема статтями. Тому для написання статті виникає необхідність ознайомлення із літературою чи з іншими джерелами з тієї чи іншої проблеми. Викладаючи у блозі свої матеріали, вчитель заявляє про себе, а підтримуючи (шляхом читання і коментування) блоги колег (як українських, так і зарубіжних), він сприяє утворенню професійної учительської спільноти в Мережі Інтернет.

Що дає вчительський блог учням?

Як і для вчителя так і для учня блог дає можливість спілкування в позаурочний час. Учень має можливість задати запитання і практично одразу ж отримати на нього відповідь.

Вчительський блог для його учня – це і своєрідний путівник просторами Інтернету. У ньому зазвичай розміщуються посилання на корисну для учнів інформацію, відібрані педагогом, який має набагато більший досвід. Тут є ще один важливий момент - часто (і на мою думку, це дуже добре) сам учень може поділитись із своїм вчителем інформацією, котру самостійно знайшов, і яка може доповнювати запропоноване наставником.

Відвідуючи блог вчителя-предметника, учень знаходить матеріал для підготовки до самостійної, контрольної роботи, які він може розв'язувати самостійно вдома у зручний для нього час. Крім цього, учень необмежений у часі. Таким чином в учня розвиваються самостійність, самоконтроль, самодисципліна, що є невід'ємними складовими самовиховання особистості. Підвищується мотивація учня до навчання і самонавчання.

У своєму блозі вчитель, розміщуючи матеріал про досягнення своїх учнів, підносить їх в очах однокласників, батьків. Це має неабияке значення особливо для тих дітей, які з певних психологічних причин не завжди є лідерами у класі.

Що дає вчительський блог батькам?

Вчительський блог для батьків - це: педагогічний і психологічний консультпункт; інформаційний вісник із життя класу; скринька посилок корисних сайтів; каталог цікавої літератури для педагогічної самоосвіти. Зрозуміло, щоб вести просвітницьку роботу серед батьківської громадськості, вчитель зобов'язаний сам цікавитись новинками педагогічної та психологічної літератури. Лише у цьому випадку він зможе стати для батьків консультантом, порадником, співавтором особистості дитини.

Завдяки Інтернет-технологіям перед вчителем відкриваються безмежні можливості. Вчитель повинен навчитися активно користуватись цим. Педагог має бути на рівні не лише на одному рівні з учнями, а й бути на крок попереду від них. Адже вчительська професія вимагає постійного самопоходання, саморозвитку, перезавантаження. І лише в результаті спільної діяльності вчителів, учнів, батьків будуть вирішені основні педагогічні завдання, особистісне зростання учнів, що виражається в появі нових навичок і вмінь, необхідних для самонавчання і саморозвитку, професійне зростання самого вчителя. Ще Демокрит сказав, що «те тіло, що не рухається саме, не може примусити рухатися інше тіло». Отож, ведення блогу вчителем дає поштовх до особистісного розвитку, а разом з цим до самореалізації. Тож, шановні вчителі, крокуймо в ногу з часом, будьмо професійно компетентними, бо саме від нас залежить майбутнє наших дітей, майбутнє держави.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ ЕКОФАСИЛІТАТИВНОГО ПІДХОДУ

ХІЛЬКО Світлана Олександрівна, старший викладач кафедри психології та особистісного розвитку ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Індивідуальну саморегуляцію в невизначених ситуаціях, навички критичного, толерантного і творчого мислення, здатність ефективно діяти в складних, невизначених ситуаціях, вміння працювати в умовах нехватки інформації, або її подвійності, толерантно приймати невизначеність неможливо формувати в чітко структурованих умовах навчання. Тому перед освітньою галуззю постає завдання у підвищенні якості професійної підготовки майбутніх психологів за рахунок сучасних підходів до навчання. Одним з таких підходів є екофасилітативний.

Значна кількість робіт присвячена як вивченню особистості психолога (О. Бондаренко, І. Дубровіна, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Чепелєва та інші), так і аналізу його професійно значимих якостей (М. Молоканов, І. Трофімова, Т. Яценко та інші) та професійній підготовці майбутніх психологів (П. Горностаї, Т. Данилова, Н. Дуднік, Л. Кобильник, М. Коць, Н. Литовченко, О. Літвінова, О. О. Міненко, Л. Скорич, І. Тимошук та ін.).

Також є дослідження українських вчених (П. Лушин, А. Гусєв) з проблеми навчання майбутніх психологів, яким доведеться працювати в умовах високого рівня невизначеності, розроблено теоретико-методологічні принципи розвитку толерантності до невизначеності.

Розроблений П. Лушиним екофасилітативний підхід означає процес управління відкритою динамічною системою особистості з метою підтримання її в стані саморозвитку. Застосовується даний підхід як в педагогічному так і в консультативному або психотерапевтичному просторі. Екофасилітатор сприяє / фасилітативно супроводжує процес відповідно динаміці і характеру учбової або особистісної саморегуляції в умовах утруднення, переходу, коли наявних засобів для оволодіння новим недостатньо.

Даний перехід, в ситуації високого рівня невизначеності, передбачає перехід на новий виток розвитку і екопсихологічна фасилітація виступає важливою умовою для формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів.

Отже, особливості формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів на засадах екофасилітативного підходу, створить простір для ефективного професійного розвитку, творчого пошуку особистісної моделі майбутнього фахівця, здатного ефективно діяти в ситуаціях невизначеності, працювати в умовах нехватки інформації, або її подвійності та сприймати ситуації невизначеності не як загрозу, а як такі, що містять в собі множинність різноманітних виборів.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

ЧАУСОВА Тетяна Володимирівна, доцент, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та особистісного розвитку ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ

Ключовими тенденціями розвитку сучасного суспільства є інформатизація та глобалізація. Ці тенденції безпосередньо стосуються

освітнього аспекту, післядипломної педагогічної освіти зокрема. Сучасна парадигма освіти в Україні надає важливого значення формуванню цілісної розвиненої особистості. В Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття» зазначено «Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій в усьому світі – все це потребує створення таких умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається». У зв'язку з цим на сучасному етапі розвитку суспільства набуває актуальності вивчення особливостей мотивації практичних психологів щодо вдосконалення професійної компетентності в умовах післядипломної освіти

Незважаючи на те, що сучасні як вітчизняні (М. М. Заброцкий, С. С. Занюк, Г. С. Костюк та ін.) та зарубіжні психологи (J. Atkinson, W. Barbuto та ін.) мають певні напрацювання в галузі теоретичних основ мотивації, загальних уявлень про її механізми (М.А. Алексеева, В.Ф. Моргун, С.Г. Москвичов та ін.), взаємозв'язок мотивації з пізнавальними процесами (Т.Л. Баларич, І.О. Меліхова та ін.), різними видами діяльності (М.Ю. Гусаренко, В.В. Шуба та ін.), а також її вплив на ефективність освоєння знань (В.С. Мерлін, М.В. Матюхіна, Л.М. Фрідман та ін.), проблема забезпечення цілеспрямованості формування мотиваційної сфери особистості залишається недостатньо розкритою.

Особливістю освітнього процесу, що здійснюється в післядипломний період, є не просте навчання, а домінування ситуацій відкритого діалогу, прямого й зворотного зв'язку між людиною та різними інформаційними каналами. Моделювання системи освіти практичних психологів базується на запитах слухачів, передбачає таку структуру, при якій здійснюється науково-проблемний підхід, який передбачає інтеграцію різних розділів конкретної педагогічної професійної освіти. Так дидактична інтеграція в системі післядипломної освіти може бути компенсаторною (отримання нових знань), технологічною (розширення спектра умінь та навичок), інноваційно-практичною (освоєння нового та передового досвіду), творчою (розвиток творчого потенціалу учасників освітнього процесу).

З огляду на цілі, якими керується педагог у професійній діяльності, можна виокремити три основні вектори мотивації: спрямованість на себе (передбачає самореалізацію та самоствердження педагога як основну мету); спрямованість на інших (пріоритетним завданням є забезпечення комфортних умов для оточуючих, наприклад учнів); спрямованість на завдання (рушійною силою постає реалізація поставленого завдання). Останній напрямок передбачає розгалуження на результат (досягнення кінцевої мети) та процес роботи (особлива увага звертається на способи та методи виконання роботи, а не на її підсумок). Якщо говорити про

скерованість на результат роботи, то варто зазначити, що вона також має два напрямки, направлені на досягнення успіху й уникнення невдач.

На сучасному етапі розвитку післядипломної освіти науково обґрунтована ефективність використання модульних технологій навчання (В.Л. Малашенкова, С.Н. Горичева). Як відомо, під «модулем» розуміється закінчений блок навчальної інформації, цільова програма дій і методичне керівництво по засвоєнню навчального матеріалу. Навчальний матеріал необхідний для підвищення компетентності мотивації практичних психологів розподіляється на окремі відносно закінчені частини, кожна з яких відповідає певним функціям соціальній, професійній, інноваційній діяльності. Завдяки тому, що засвоєння модуля гарантує готовність до реалізації тієї чи іншої функції, досягається висока мотивація до навчання.

З огляду на зазначене характерною особливістю інноваційного змісту мотивацією професійного розвитку психологів в умовах післядипломної педагогічної освіти є його варіативність та індивідуальна зорієнтованість, спрямовані на підвищення професійної компетентності кожного студента. Таким чином, управління мотивацією професійного розвитку практичного психолога – це складний процес, який передбачає створення умов для розвитку професійної компетентності. Виходячи з вищезазначеного, управління мотивацією професійного розвитку психолога здійснюється на основі реалізації комплексу взаємопов'язаних організаційно-педагогічних і науково-методичних заходів з урахуванням індивідуального запиту й особистісних особливостей кожного.

Отже, перспективи розбудови системи освіти підготовки практичних психологів, побудовані на базі діалогічних методів роботи під час навчання, виявилися такими, які передають суть професійної компетенції і можуть слугувати зразком для формування мотивації практичних психологів.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ МЕРЕЖЕВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

ШИШОЛІК Лілія Андронівна, методист кабінету
дошкільної та початкової освіти Рівненського ОІППО

Сучасний вихователь має чітко усвідомити цінності освіти та виховання, бути здатним до розуміння і сприйняття різних думок, напрямів, течій, творчо втілювати нові ідеї. Компетентному фахівцю мають бути притаманні принаймні три відмінні якості:

- ефективність на робочому місці (продуктивність, якість, здатність до змін, внесок у досягнення загальних цілей дошкільного навчального закладу);

- мобільність у процесі самовдосконалення;

- розвиток персональних рис і загальних ключових навичок, необхідних для успішної роботи з дітьми. Для цього йому слід забезпечити свободу дій і незалежність у використанні конкретних методик, стимулювати прагнення до змін, сприяти розвитку творчого інноваційного потенціалу, високого культурно-естетичного рівня, освіченості.

Методична робота має бути пошуково-дослідницькою, а не просвітницько-пропагандистською чи інформативною. Чим зумовлена переорієнтація методичної роботи в дошкільлі?

По-перше, згадаймо слова С. Русової: «Дошкільне виховання постійно йде вперед, оскільки розвивається психологія, оскільки росте, змінюється і практика дошкільного виховання... Садівниця мусить іти вперед, прислухаючись... до нових гасел, які пролунають у справі виховання відповідно до певних настроїв, течій суспільного життя».

По-друге, така переорієнтація зумовлена нормативними документами, які визначають концептуально нові напрями в навчально-виховній роботі з дітьми. Основний документ розвитку освіти в Україні, яким є Національна доктрина розвитку освіти, передбачає запровадження особистісно орієнтованих навчально-виховних технологій. На це спрямовують і зміст Базового компонента дошкільної освіти в Україні, й основні положення Закону України «Про дошкільну освіту».

По-третє, на це впливають інновації в освіті.

Одним з основних завдань керівників усіх ланок дошкільної освіти є плекання творчої особистості дошкільного працівника. Відповідно до особистісно-орієнтованого підходу до методичної роботи необхідно реалізувати не лише бажання, а й здібності кожного педагога. У зв'язку з цим доцільно провести діагностування педагогічних працівників за рівнем пізнавальних здібностей, скориставшись психолого-педагогічними тестами та допомогою психолога.

Обираючи особистісно-орієнтовану модель у роботі з педагогічними працівниками, в методичній роботі різних рівнів варто керуватися такими принципами: систематичності, концептуальності, перспективності, компетентності, особистісної спрямованості. Це дасть змогу створити атмосферу, в якій кожен педагог прагнучиме до професійного удосконалення.

Провідну роль слід відвести науково-теоретичній та практичній підготовці.

Як свідчить досвід, без глибоких теоретичних знань і системи практичних навичок лише любов до дітей не зможе розвинути в педагогів інтелектуальні здібності та високий професіоналізм. Тому під час підготовки педагогічних працівників з орієнтацією на компетентність важливо врахувати:

- рівень знань і умінь фахівця;
- критерії ефективності виконання професійної роботи;
- ситуації, які моделюють шляхи забезпечення ефективності навчально-виховного процесу.

Надзвичайно важливим для керівника дошкільного закладу є формування навичок самостійної роботи, яка починається з уміння аналізувати та самостійно оцінювати результати праці, а також з активізації внутрішнього стимулу до постійного поповнення знань. Це основа до виникнення професійного інтересу. Він є першою життєвою потребою для особистості, спонукає до оволодіння професійними знаннями, навиками, вміннями, викликає до реалізації своїх здібностей. Із цією метою доцільно рекомендувати вихователям:

- систематично ознайомлюватися з психолого-педагогічною літературою, збирати відповідну інформацію;
- вивчати досвід колег, відвідуючи заняття;
- поглиблено працювати над певною темою, проблемою, проектом;
- брати участь у різних формах методичної роботи;
- активізувати пошукову діяльність;
- розробляти власні методики, дидактичні матеріали;
- готувати статті, реферати, доповіді;

Суттєвим для педагога-дошкільника є вміння працювати з інформацією, шукати й застосовувати її на практиці. Орієнтований алгоритм роботи з нею може бути таким:

- добір;
- аналіз;
- класифікація;
- систематизація;
- створення інформаційного банку даних з освітянських дошкільних проблем;
- визначення форми реалізації інформації.

Отже, сучасний вихователь має знати основи трудового законодавства; нормативні документи, які стосуються дошкільної освіти; мету, напрями, завдання дошкільної освіти; особливості розвитку особистості дитини дошкільного віку; сучасні тенденції, підходи, технології виховання та розвитку дошкільників; традиції народу; правила безпечної поведінки для дорослих та дітей; принципи, методи та засоби

педагогічного впливу на вихованців; оволодіти психологією та етикою спілкування як з дорослими, так і з дітьми. Крім того, вміти опрацьовувати документи про освіту, вибирати суттєве. Головне: аналізувати процес розвитку та виховання дошкільників; проводити індивідуальну роботу з дітьми; оцінювати власну діяльність, бути самокритичним; створювати позитивний емоційний мікроклімат у групі; спонукати дітей до творчості.

Зважаючи на це, методичні служби в роботі з педагогічними працівниками мають спрямувати зусилля на:

- вивчення рівня готовності до роботи в нових умовах;
- забезпечення умов для професійного зростання;
- створення професійного інформаційного та освітньо-методичного середовища;
- популяризацію сучасних освітніх технологій у дошкіллі;
- інформаційно-методичну підтримку нових форм, методів і засобів навчання та виховання;
- опрацювання елементів освітніх технологій;
- корекцію напрямів самоосвітньої роботи;
- опанування методикою вивчення, узагальнення та популяризації педагогічного досвіду;
- пошук і підтримку молодих творчих та обдарованих педагогів;
- розвиток контактів та співробітництва педагогів різних регіонів;
- надання консультативної допомоги.

З метою реалізації означених вище завдань під час складання річного плану варто розробити комплексну цільову програму. Комплексна цільова програма містить вступ, теоретичне обґрунтування, план дій і перелік необхідних умов для реалізації. Вона може бути окремим документом, частиною річного плану або плану розвитку ДНЗ. Як правило, програма затверджується педагогічною радою й конкретизується у планах методичних об'єднань та інших документах.

Професійна підготовка може здійснюватись за модульним принципом. Модуль відображає завершений обсяг інформації про державні нормативні освітянські документи, наукову психолого-педагогічну літературу, що стосується проблем розвитку та виховання особистості дитини дошкільного віку.

Отже, для підвищення рівня професійної компетентності фахівців роботу методичних служб усіх рівнів із педагогічними працівниками можна згрупувати в кілька змістових модулів:

а). Інформаційний, спрямований на доведення до педагогів нормативно- правових і державних документів, даних про особливості розвитку сучасних дітей, на ознайомлення з психолого-педагогічною та методичною літературою, теоріями вітчизняних та зарубіжних педагогів

минулого й сучасних, новими технологіями, інноваціями в освітній галузі;

б). Змістовий, мета якого – підготувати педагога до активного самостійного навчання. Важливими завданнями є формування навичок критичного мислення та оцінювання власного досвіду, продумування й укладання програми самовдосконалення.

в). Практичний, дасть змогу педагогам побачити реалізацію теоретичних положень у практичній площині та бути її активним учасником.

Творчо організована методична робота сприяє професійному зростанню педагогів, стимулює їх до збагачення та ефективного використання професійних знань, допомагає аналізувати власну діяльність, самовдосконалюватися. В результаті матимемо духовно розвинену особистість, творчого педагога, творче методичне об'єднання, творчого керівника дошкільного закладу, творчого вихователя, який спрямовуватиме зусилля на всебічний творчий розвиток особистості дитини.

АЛЬТЕРНАТИВНІ ПІДХОДИ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕМЕНТІВ ПСИХОЛОГІЇ

СНІЧУК Олена Анатоліївна, старший викладач кафедри
методики змісту освіти Рівненського ОППО

Сучасний стан розвитку методики викладання іноземних мов в школі вимагає використання у навчально-виховному процесі як різноманітних інновацій, так і альтернативних підходів для підвищення його ефективності, доступності, практичної цінності, відповідності вимогам часу та потребам суспільства тощо.

Обізнаність вчителів іноземних мов щодо питань альтернативних підходів для ефективного навчання учнів іноземних мов – одне з пріоритетних завдань в системі післядипломної освіти слухачів категорії “Вчителі іноземних мов”.

Теорія множинного інтелекту американського психолога Говарда Гарднера, що вперше була опублікована понад два десятиріччя тому у 1983 році в місті Нью-Йорк в його книзі «Рамки розуму: теорія множинного інтелекту», розкриває один з можливих способів індивідуалізації освітнього процесу. Ця теорія отримала всесвітнє визнання як одна з найбільш новаторських теорій пізнання інтелекту людини. З часу винайдення тестів на визначення IQ педагоги розглядали

інтелект як щось таке, з чим людина народжується, що не зазнає значних змін упродовж усього життя. Сучасна педагогіка все більше говорить про особистісну орієнтацію освітнього процесу, його індивідуалізацію, особистісний зміст освіти. Але при цьому непорушним залишається один із головних китів, на якому базується школа, - принцип навчання всіх усьому. У даній ситуації вчителя, мабуть, найбільше хвилює питання про те, як зробити освоєння стандарту більш індивідуалізованим, а значить, і більш ефективним. Шкільна програма в основному наголошує на двох типах здібностей - вербально-лінгвістичному (переважно в письмовій формі) й логіко-математичному. Однак Говард Гарднер вважає, що існує безліч інших знань і талантів, здатних збагатити наше життя й допомогти нам ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Він стверджує, що кожна людина володіє принаймні дев'ятьма типами інтелекту, вираженими в різному ступені. Теорія множинного інтелекту підтверджує те, з чим педагоги мають справу щодня: люди мислять і вчаться багатьма різноманітними способами. Говард Гарднер - американський психолог, автор класичної теорії множинного інтелекту, відповідно до якої людина має не єдиний, так званий «загальний інтелект», а низку інтелектуальних здібностей, які складають вербальний, логіко-математичний, візуальний, кінестетичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, музичний, натуралістичний та екзистенційний типи інтелекту. Кожний із цих типів інтелекту має свою структуру, функції, мову і тому є особливим потенціалом для розвитку. Варіанти застосування теорії Гарднера у школі можуть бути настільки різноманітними, наскільки різноманітні самі навчальні заклади. Тут важливий головний принцип - освітній процес повинен будуватись таким чином, аби дати можливість дітям набути досвід, що вимагав би залучення різних типів інтелекту. Професійні педагоги, вчителі іноземних мов, які застосовують елементи теорії множинних інтелектів Говарда Гарднера під час підготовки до проведення занять з іноземної мови, радять звертати увагу на рекомендовані види навчання для учнів з різною домінацією тих чи інших інтелектів-потенціалів. Існує цілий список рекомендованих видів навчання для всіх них.

Отже, як стверджує Г.Гарднер, ступінь прояву й розвитку того чи іншого типу інтелекту залежить від життєвого досвіду індивідуума. Чим частіше людина використовує той чи інший тип інтелекту, чим більше існує можливостей розвивати його в ході навчання, тим краще розвивається даний тип інтелекту. Усі дев'ять типів інтелекту можуть бути пов'язані між собою, але будь-який з цих видів людина може розвивати самостійно. У деяких людей прекрасно розвинені кілька здібностей, інші відчувають труднощі у прояві багатьох із них. Більшість із нас знаходяться десь посередині: є одна або кілька здібностей, які ми

демонструємо з легкістю, деякі виявляються при звичайних зусиллях і одна або кілька - лише при великих зусиллях.

Список використаних джерел:

1. Гарднер Говард. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарденер, - М., «Вильямс», 2007.
 2. Nelson, Kristen. Developing Students' Multiple Intelligences. Scholastic Professional Books, 1998. Перевод с англ. О.Евстифеевой.
 3. Ворон М., Найда Ю. Множинний інтелект: від теорії до практики / М. Ворон, Ю. Найда. – <http://www.osvita.ua>., 2008.
 4. Писарик О. Теория множественных интеллектов Ховарда Гарднера / О. Писарик. – <http://www.livejournal.com>., 2009.
 5. Gardner H., Hatch T. Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences.//Educational Researcher. – NY, 1989.
- Інтернет-ресурси:
6. <http://existence-journal.info>
 7. http://www.psychologos.ru/articles/view/teoriya_mnozhestvennogo_intellekta_gardnera
 8. http://www.koob.ru/gardner_h/frames_of_mind
 9. <http://osvita.ua/school/theory/1740/>.

ІСТОРИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ВИКЛИКІВ ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА ТА СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЙ

ВЛАСЮК Олег Валерійович, кандидат історичних наук,
доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти РОППО

Має бути історична пам'ять України. Пам'ять, що консолідуватиме суспільство і сприятиме формуванню у нашій державі єдиної української політичної нації. Цей довгий і відповідальний процес слід починати зі школи, з навчання дітей, які згодом стануть дорослими громадянами (**Концепція та програми викладання історії України в школі (проекти): Матеріали IV та V Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України «Концепція історичної освіти» / Упорядкування та редакція Наталя Яковенко, Людмила Ведмідь. Систематизація перебігу дискусій над програмами Людмила Ведмідь. – К.: ВД «Стилос», 2009. – 126 с.**). Реагуючи на потреби часу, особливості соціокультурного розвитку, а отже, і на суспільне замовлення у процесі формування сучасного змісту та завдань

історичної освіти необхідно враховувати вплив нових чинників постмодерну – глобалізації, інформаційного та полікультурного суспільства, а також сучасних викликів, які постали перед українським суспільством – зовнішня агресія та викликана нею економічна криза.

Роль шкільної історичної освіти у формуванні світоглядної позиції нового покоління винятково вагома. Наше завдання – прищепити йому повагу до сусідів іншої світоглядної позиції, етнічної приналежності, релігійної конфесії – як у межах власної держави, так і поза її кордонами. Це є найпершою умовою формування громадянського суспільства в Україні. Але водночас варто чітко розуміти, що історія є не тільки наукою і навчальною дисципліною, це – спосіб дивитися на навколишній світ, усвідомлення власних коренів і традицій, прав і свобод. Тому слід обмежитися мінімумом знань «про фараонів та царів» і дати учневі максимум історичних знань в основній школі щодо найбільш близького дітям виміру історії – краєзнавчого, а у старшій школі – про найбільш трагічне й водночас найбільш доленосне в історії України ХХ століття (Кульчицький Станіслав. Історична освіта в школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://day.kyiv.ua/uk/article/panorama-dnya/istorichna-osvita-v-shkoli>).

Сучасний період розвитку історичної думки в світі характеризується певним зміщенням акцентів з глобальних процесів на дослідження регіональної та локальної історії, вивчення ролі видатних особистостей та пересічних людей в історичних процесах. Водночас потрібен збалансований виклад політичної, соціальної, економічної та духовної складових історичного процесу, а також додержання оптимальних пропорцій між загальнонаціональною історією, історією регіонів та історичним краєзнавством, потрібна антропологізація (олюднення) історичного минулого. По-перше, учні повинні знати не тільки політичних діячів, але й усіх тих, кого можна назвати обличчям епохи. По-друге, в підручниках треба висвітлювати життя звичайних людей. У вітчизняному контексті це актуалізує поглиблення дослідження історії України та української історичної думки в регіональному аспекті, з особливим акцентом на проблемах локалізації населення і територіальних зв'язків, територіальної специфіки господарства, специфіки регіональної культури, ментальності, ідентичності – всього того, що об'єднується поняттям «Краєзнавство». В той же час з моменту видання останньої загальноукраїнської синтетичної праці з цієї проблематики (Історія міст і сіл Української РСР: В 26 т. РОВЕНСЬКА ОБЛАСТЬ / Ред. кол. тому: МЯЛОВИЦЬКИЙ А. В. (гол. редкол.), БАЄВА Н. А., БУГАЙОВ О. Т. та ін. / АН УРСР. Інститут історії. – К.: Голов. ред. УРЕ АН УРСР, 1973. – 680 с.) вже минуло понад 40 років, значна частина поданого в ній матеріалу потребує доопрацювання. Крім того, залучення учнівського загалу до

вивчення історії рідного краю допоможе значно активізувати пошуково-дослідницьку діяльність, сприятиме розвитку у школярів компетенцій, пов'язаних із виконанням індивідуальних та групових завдань, навчить застосовувати дослідницькі методи і прийоми.

Саме тому в межах розробки науково-дослідної теми РОІППО та теми кафедри суспільно-гуманітарної освіти інституту нами було запропоноване до реалізації слухачами курсів підвищення кваліфікації виконання проекту «Історія рідного краю. Очіма краєзнавця», яке є актуальним та значущим. Протягом 2016-2017 рр. вчителі із залученням учнів розробляли проектні продукти з історії рідних населених пунктів за сформованим єдиним науковим та методичним інструментарієм щодо збору, узагальнення та форми подачі краєзнавчих матеріалів. Метою проекту стало формування загальнодоступної електронної бази даних з краєзнавчих матеріалів про населені пункти Рівненської області. Після закінчення роботи над проектом планується видати книгу «Історія рідного краю. Очіма краєзнавця». Крім того, зібрані матеріали стали підґрунтям для початку роботи над навчальним посібником «Історичне краєзнавство», який на сьогоднішній день є важливим та затребуваним для вчителів.

Модернізація освіти відповідно до реалій постіндустріального суспільства базується на компетентнісній парадигмі освітнього процесу, що передбачає підготовку творчого, креативного й компетентного фахівця, який володіє не лише теоретичними знаннями, а й уміє їх застосовувати на практиці, у нестандартних життєвих ситуаціях, готового до діалогу, безперервного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності. В умовах інформаційного суспільства компетентнісний підхід відіграє важливу роль, оскільки формує навички і вміння навчатися, самостійно здійснювати пошук інформації, забезпечує неперервність освіти. Тому, безумовно, застосування на сучасному етапі розвитку компетентнісного підходу сприятиме оновленню змісту й підвищенню якості освіти. З іншого боку, його використання обумовлене зростаючими потребами ринку праці, що потребує компетентного, мобільного й конкурентноспроможного спеціаліста з активною життєвою й фаховою позиціями, який зможе адаптуватися до ринкових умов й громадянського суспільства.

Тому в контексті викликів сьогодення та випереджувального характеру післядипломної освіти важливим фактором оновлення інструментарію сучасного педагога виступає оволодіння та застосування з педагогічною метою найновіших методик, технологій та засобів навчання, в першу чергу використання ІКТ. Адже не секрет, що сьогоднішні учні дуже значною мірою «живуть» у віртуальному просторі мережі інтернет, комп'ютерних ігор, соцмереж тощо. І сучасний вчитель

повинен розуміти ці тенденції, певною мірою намагатись достукатись до дітей у зрозумілому їм віртуальному світі, зацікавити їх новими, нестандартними формами та технологіями. Хоча у широкому впровадженні інформаційних технологій не можемо не побачити і низки загроз, зокрема, зниження інтересу до читання книг, що дедалі частіше спостерігається. Однак застосування інформаційних технологій нині є важливою складовою освітнього поступу, значущість інформатизації диктують реалії сьогодення. З огляду на це ми запровадили у навчальний процес низку практичних занять, спрямованих на оволодіння та творче застосування вчителями технологій «Квест/веб-квест». Це дало змогу на власних прикладах та розробках аргументувати ефективність цієї технології, стимулювати педагогів до її застосування, а також досягнути інших вагомих результатів: підвищення кваліфікації та професійного рівня курсантів; розвиток професійних компетентностей; формування креативного, критичного та продуктивного мислення; інформаційно-комунікативна взаємодія професійних спільнот.

Застосування таких підходів, на нашу думку, дасть змогу вчителям, а через них – учням, отримати стале відчуття належності до історії національної спільноти, навчитися приймати самостійні рішення, здійснювати зважений вибір, прогнозувати розвиток суспільства у майбутньому. За таких умов історична освіта має потенційні можливості стати чинником примирення різних моделей історичної пам'яті, засобом конструктивного діалогу про минулі та сучасні проблеми суспільного розвитку, інтеграції та консолідації українського суспільства. Проведений аналіз доводить необхідність подальшого дослідження порушеної проблематики, зокрема питання сучасного змісту та навчально-методичного забезпечення базових курсів історії у навчальних закладах.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

ВАНЧЕНКО Людмила Вікторівна, аспірант кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Соціальна відповідальність виступає невід'ємним елементом у макросистемі людина-держава-суспільство. Глобалізація, значне полегшення мобільності та доступності і зростаюча наявність миттєвих комунікацій дають можливість окремим особам і організаціям по всьому світу отримати інформацію про рішення та діяльність організацій.

Соціальна відповідальність багатоаспектна та багаторівнева. Вона виявляється на особистісному (індивідуальному) рівні через ступінь громадянської зрілості особистості та є базовою для інших рівнів. Від світосприйняття та усвідомлення людиною своєї значущості у світових перетвореннях, від її прагнення до перетворень у всіх сферах своєї життєдіяльності залежать її прояви на інших рівнях.

На груповому рівні соціальна відповідальність визначається як корпоративна соціальна відповідальність; на суспільному – вона передбачає соціальну відповідальність суспільства за гідний рівень життя нинішнього і майбутнього поколінь; на державному – визначає кращі шляхи досягнення сталого, соціального та людського розвитку. На глобальному рівні соціальна відповідальність окреслює пріоритети світового розвитку, людської цивілізації завдяки міжнародним домовленостям щодо запровадження сталого розвитку (м. Ріо-де-Жанейро, 1992 р.; м. Йоганнесбург, 2002 р.; м. Ріо-де-Жанейро, 2012 р.), а також Глобальному договору ООН.

Необхідність активації впровадження принципів соціальної відповідальності в життя суспільства обумовлена залученням України до процесів економічної інтеграції, важливістю створення позитивного іміджу вітчизняних підприємств на міжнародних ринках.

Залізничний транспорт є однією з базових галузей економіки України, він відіграє важливу роль у забезпеченні обороноздатності, національної безпеки і цілісності держави, підвищення рівня життя населення. Сучасний розвиток залізничного транспорту стримується негативними явищами, які носять загальноекономічний характер та призвели до зменшення обсягів перевезень, доходів та інших показників. Саме тому сьогодні необхідні заходи, що дозволять позитивно вплинути на усі процеси залізничного транспорту.

Аспекти соціальної відповідальності бізнесу вивчали Т. Артемова, Д. Баюра, В. Божкова, А. Бутенко, А. Зінченко, Л. Козін, С. Мельник, Г. Саприкіна, В. Ярова та інші. Соціальна відповідальність бізнесу як принцип корпоративного управління в останні роки привертає активний інтерес українських і зарубіжних вчених, проте комплексне вирішення цієї проблеми стосовно залізничного транспорту не здійснювалося.

Специфіка продукції залізничного транспорту – транспортної послуги, формує специфічні умови її конкурентоспроможності. Пропонуючи різноманітні шляхи підвищення конкурентоспроможності залізничного транспорту, дослідники, у більшості випадків, акцентують увагу тільки на одному зі шляхів: якості, маркетингу, логістиці, персоналі тощо. Пропонуємо розглянути це питання значно ширше та підійти до нього комплексно, розкрити конкурентоспроможність залізничного транспорту як результат реалізації соціально відповідальної діяльності.

Важливим і ефективним способом інтеграції соціальної відповідальності в організації є використання організаційного управління – системи, за допомогою якої приймаються і реалізуються її рішення в рамках досягнення цілей.

Система соціальної відповідальності залізничного транспорту – це сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих підсистем та елементів, в межах якої формуються та реалізуються напрямки соціальної політики та розкривається соціальна значущість галузі, та яка базується на самореалізації кожної особистості та сформованій загально організаційній соціальній свідомості.

Враховуючи викладене, ключовими завданнями системи соціальної відповідальності залізничного транспорту повинні виступати: формування та розповсюдження ідеї соціальної відповідальності між усіма робітниками, запровадження концепції соціальної відповідальності, що охоплює усі процеси; розвиток організаційної культури; встановлення пріоритету особистості як основної цінності, що визначає успіх діяльності підприємства; покращення соціальної ситуації в галузі.

Наукове видання

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
КЕРІВНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УМОВАХ
ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць
Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Науково-методичні основи професійного розвитку керівних і
педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти»

Рівне – 2017