

УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ



**ВІСНИК
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ОСВІТИ:**

збірник наукових праць

*Серія
«Педагогічні науки»*

Випуск 3(32)

***До 65-річного ювілею
Державного вищого навчального
закладу «Університет
менеджменту освіти»
НАПН України***

ISSN 2218-7650

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Державний вищий навчальний заклад
«Університет менеджменту освіти»

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 3(32)
Серія «Педагогічні науки»*

*Внесений до переліку наукових фахових видань у галузі
педагогічних наук рішенням Атестаційної колегії
Міністерства освіти і науки України
від 22 грудня 2016 року № 1604 (додаток 9)
Серія «Педагогічні науки»*

**Київ
АТОПОЛ ГРУП
2017**

ISSN 2218-7650

Ministry of Education and Science of Ukraine
National Academy of Educational Science of Ukraine
State Higher Educational Institution
«University of Educational Management»

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers
Issue 3(32)
Series «Educational sciences»*

*Listed in the list of scientific professional publications
in the field Pedagogical sciences Decision of the Appraisal
Board Ministry of Education and Science of Ukraine
Resolution of the Presidium of HAC of Ukraine
№ 1604 of 22.12.2016 (dod. № 9)
Series «Educational sciences»*

**KYIV
ATOPOL HRUP
2017**

УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)
ББК 74р.я43+88я43

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія КВ № 22072-11972ПР від 22 квітня 2016 р.

Головний редактор

В. В. Олійник — доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Заступники головного редактора:

О. М. Отич — доктор педагогічних наук, професор;

Л. М. Сергєєва — доктор педагогічних наук, професор.

Відповідальний секретар:

О. Л. Ануфрієва — кандидат педагогічних наук, доцент.

Редакційна колегія:

Н. М. Бібік, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **О. І. Бондарчук**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Ю. Волянюк**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Г. Діденко**, д-р наук з держ. управління, проф.; **Г. А. Дмитренко**, д-р екон. наук, проф.; **М. Б. Євтух**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **Л. М. Карамушка**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **Є. Г. Карташов**, д-р наук з держ. управління; **М. О. Кириченко**, канд. пед. наук, доц., член-кор. Академії наук вищої освіти України; **Н. І. Клокар**, д-р пед. наук, проф.; **В. І. Маслов**, д-р пед. наук, проф.; **В. В. Москаленко**, д-р філос. наук, проф.; **Н. Г. Протасова**, д-р пед. наук, проф.; **М. І. Романенко**, д-р філос. наук, проф.; **З. В. Рябова**, д-р пед. наук, проф.; **О. С. Снісаренко**, канд. пед. наук, доц.; **Т. М. Сорочан**, д-р пед. наук, проф.; **В. О. Татенко**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **Г. М. Тимошко**, д-р пед. наук, проф.; **Н. Г. Торба**, канд. психол. наук, доц.; **А. Х. Шкляр**, д-р пед. наук, проф. (Республіка Білорусь); **Анна Випих-Гавронська**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Асаф Дагбейи огли Заманов**, д-р фіз.-мат. наук, проф. (м. Баку, Азербайджанська Республіка); **Гражина Ригал**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Джон Джонсон**, д-р наук, проф. Уолденського університету (Walden University), США; **Елігіуш Малолєшич**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Зигмунт Бонк**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Йонас Кевішас**, д-р пед. наук, проф. (м. Вільнюс, Литовська Республіка); **Казімеж Редзінський**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Кінга Лопот-Джерва**, д-р хабілітований, проф. (м. Краків, Республіка Польща); **Ханна Краузе-Сікорска**, д-р філос., проф. (м. Познань, Республіка Польща).

Технічний редактор: Я. Васильченко

Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» ; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2017. — Вип. 3(32). — 156 с. — (Серія «Педагогічні науки»).

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми педагогіки і психології професійної освіти. Представлено результати досліджень з історії педагогіки, методології освіти, теоретико-методичних аспектів навчання та виховання, формування професійних компетентностей фахівців у галузі освіти, психології особистісного розвитку, підвищення якості освіти.

Для науковців, педагогічних працівників вищої школи, керівників вищих навчальних закладів, методистів, викладачів і слухачів закладів післядипломної освіти.

ББК 74р.я43+88я43

*Затверджено вченою радою
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
(протокол № 5 від 21 червня 2017 р.)*

УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)
ББК 74р.я43+88я43

Registration certificate KV No 22072-11972PR dated 22.04.2016.

Editor-in-Chief

V. V. Oliynyk — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine.

Deputies Editor:

O. M. Otych — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor;

L. M. Serheieva — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor.

Executive secretary:

O. L. Anufriieva — PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Members of Editorial Board:

N. M. Bibik, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *O. I. Bondarchuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. Yu. Volianiuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. G. Didenko*, Doctor of Sciences in Public Administration, Professor; *H. A. Dmytrenko*, Doctor of Sciences in Economics, Professor; *M. B. Yevtukh*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *L. M. Karamushka*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *Ye. H. Kartashov*, Doctor of Sciences in Public Administration; *M. O. Kyrychenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor, Corresponding Member (Academician) of Higher Education Academy of Sciences of Ukraine; *N. I. Klokar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. I. Maslov*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. V. Moskalenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *N. H. Protasova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *M. I. Romanenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *Z. V. Riabova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *O. S. Snisarenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor; *T. M. Sorochan*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. O. Tatenko*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *H. M. Tymoshko*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *N. H. Torba*, PhD of Psychological Sciences, associate Professor; *A. Kh. Shkliar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Republic of Belarus); *Anna Vypykh-Havronska*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Asaf Dahbeiy ohly Zamanov*, Doctor of Physico-mathematical Sciences, Professor (Baku, Republic of Azerbaijan); *Hrazhyna Ryhal*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Dzhon Dzhonson*, Doctor of Sciences, Professor (Walden University), USA; *Elihiush Malolepshy*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Zyhmunt Bonk*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Yonas Kevishas*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Vilnius, Republic of Lithuania); *Kazimezh Redzinskiyi*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Kinha Lopot-Dzherva*, Doctor hab., Professor (Krakow, Republic of Poland); *Khanna Krauze-Sikorska*, Doctor of Philosophy, Professor (Poznań, Republic of Poland).

Technical Editor: *Ya. Vasilchenko.o*

Bulletin of Postgraduate education: collection of scientific papers / NAES of Ukraine SHEI «University of Educational Management»; Editor-in-Chief V. V. Oliynyk; Editorial board: O. L. Anufriieva [and others]. — Kyiv: ATOPOL HRUP, 2017. — Issue 3(32). — 156 p. — (Series «Educational sciences»).

The collection covers current problems of pedagogy and psychology of vocational education. The results of researches on the history of pedagogy, methodology of education, theoretical and methodical aspects of teaching and upbringing, formation of professional competencies of specialists in the field of education, psychology of personal development, and improvement of education quality are presented.

For scientists, pedagogical staff and heads of higher educational institutions, methodologists, teachers and students of postgraduate educational institutions.

ББК 74р.я43+88я43

*Approved by the Academic Council
SHEI «University of educational management»
(protocol № 5 dated 21 June 2017)*

© SHEI «University of educational management», 2017

ЗМІСТ

Відомості про авторів	8
<i>Єрмоленко А. Б.</i> Модернізаційний потенціал післядипломної освіти України в контексті розвитку освіти дорослих	9
<i>Карчмажик Малгожата, Лопот-Джерва Кинга.</i> Приобщение детей к искусству в современных школах Польши	19
<i>Козійчук О. Г.</i> Освітній простір навчального закладу як ресурс професійного самовизначення учнівської молоді	28
<i>Кононенко А. Г.</i> Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у професійно-технічному навчальному закладі	37
<i>Купрієвич В. О.</i> Особливості мотивації професійного самовдосконалення керівників професійно-технічних навчальних закладів	51
<i>Mirowska Mariola.</i> Porównanie pojęć mentor, tutor, case manager w kontekście teorii i praktyki	61
<i>Олійник В. В.</i> Індивідуалізація освітнього процесу в системі післядипломної освіти на новому етапі розвитку української школи	71
<i>Панасюк Н. Л.</i> Експериментальна перевірка моделі управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету	86
<i>Раус В. В.</i> Розвиток професійної компетентності учителів початкової школи у системі неформальної післядипломної освіти як невід'ємна складова освіти впродовж життя	97
<i>Ружницький В. А.</i> Психолого-педагогічні засади розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів	107
<i>Сергієнко В. П., Кашина Г. С.</i> Організація тренінгів з підготовки вчителів інформатики до викладання курсів на вибір	118
<i>Ситар І. В.</i> Розвиток теорії та технологій наукового управління загальноосвітніми навчальними закладами на початку ХХІ століття	135
<i>Удовиченко І. В.</i> Теоретичні засади організації методичної роботи вчителів профільних класів у контексті вимог нової української школи	146

CONTENT

Information about the authors	8
<i>Andrey Ermolenko.</i> The modernization potential of Postgraduate Education Ukraine in the context of adult education	9
<i>Malgorzata Karchmazhik, Kinga Lapot-Dzierwa.</i> Attraction children to art in modern schools of Poland	19
<i>Oksana Koziychuk.</i> Educational space of educational institution as a resource of professional self-determination of student youth	28
<i>Andriy Kononenko.</i> Pedagogical conditions of professional competence mechanic on car repairs in vocational educational institutions	37
<i>Victoriya Kuprievych.</i> Features of professional motivation of vocational schools managers` self-improvement	51
<i>Mariola Mirowska.</i> Comparison of concepts mentor, tutor and case manager in theory and practice	61
<i>Victor Oliynyk.</i> Individualization educational process In the system of postgraduate education at the new stage of development ukrainian schools ..	71
<i>Nataliia Panasiuk.</i> Experimental verification of the model of quality management training future engineers-teachers in terms of master technical university	86
<i>Viktoria Raus.</i> Development of elementary school teachers professional competense in system of nonformal continuing education as inseparate part of lifelong education	97
<i>Valery Ruzhytsky.</i> Psychological and pedagogical principles development of professional competencies primary school teachers	107
<i>Vladimir Sergienko, Ganna Kashina.</i> Organization of trainings to prepare science teachers to teach elective courses	118
<i>Joanna Sitar.</i> Development of theory and technologies of scientific management by general educational institutions the beginning of the XXI century	135
<i>Iryna Udovychenko.</i> Theoretical foundations of the organization of methodological work of teachers of profile classes in the context of the requirements of the new Ukrainian school	146

Відомості про авторів

Єрмоленко Андрій Борисович, кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри філософії та освіти дорослих Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Карчмажик Малгожата, доктор наук Гданського університету.

Кашина Ганна Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти дорослих факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Козійчук Оксана Григорівна, викладач коледжу комп'ютерних технологій та економіки Національного авіаційного університету м. Києва.

Кононенко Андрій Геннадійович, аспірант Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.

Купрієвич Вікторія Олександрівна, старший викладач кафедри державної служби та менеджменту освіти Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Кинга Лопот-Джерва, доктор хабілітований, професор, професор педагогічного університету в Кракові (Республіка Польща).

Mirowska Mariola, Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt Kierownik Zakładu Pracy Socjalnej i Zdrowia Publicznego Instytut Pedagogiki Wydział Pedagogiczny Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie (Polska).

Олійник Віктор Васильович, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, ректор ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Панасюк Наталія Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету.

Раус Вікторія Валеріївна, методист відділу освіти Попільнянської РДА, аспірант кафедри філософії та освіти дорослих Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Ружицький Валерій Андрійович, кандидат педагогічних наук, в. о. директора КВНЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж».

Сергієнко Володимир Петрович, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Ситар Іванна Валеріївна, аспірант кафедри педагогіки, управління та адміністрування Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Удовиченко Ірина Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та методичної роботи Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Єрмоленко Андрій Борисович,
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри філософії і освіти дорослих
Центрального інституту післядипломної
педагогічної освіти ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Анотація. У статті визначено фактори впливу цивілізаційних трансформацій сучасності на вітчизняну систему післядипломної освіти в контексті розвитку освіти дорослих. Визначено сучасні та перспективні запити і вимоги щодо освітніх послуг системи післядипломної освіти. Встановлено, що зміст професійних компетентностей сучасного фахівця трансформується і розширюється. Закладам післядипломної освіти треба розширити можливості та зміст надання освітніх послуг для дорослої людини. Напрями роботи: застосування маркетингових стратегій; підвищення якості надання освітніх послуг дорослого населення стосовно задоволення освітньо-професійних запитів.

Ключові слова: освіта дорослих; післядипломна освіта; ринок освітніх послуг; освітньо-професійний запит; сучасні тенденції; суспільно-економічні трансформації; оновлення загально-професійних компетентностей; маркетингові рішення.

Єрмоленко Андрей Борисович

МОДЕРНИЗАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье определены факторы влияния цивилизационных трансформаций современности на отечественную систему последипломного образования в контексте развития образования взрослых. Определены современные и перспективные запросы и требования в отношении образовательных услуг системы последипломного образования. Установлено, что содержание профессиональных компетенций современного специалиста трансформируется и расширяется. Учреждениям последипломного образования необходимо расширить возможности и содержание предоставления образовательных услуг для взрослого человека. Направления работы: применение маркетинговых стратегий; повышение качества предоставления образовательных услуг взрослому населению относительно удовлетворения образовательно-профессиональных запросов.

Ключевые слова: образование взрослых; последипломное образование; рынок образовательных услуг; образовательно-профессиональный запрос;

современные тенденции; общественно-экономические трансформации; обновление общепрофессиональных компетенций; маркетинговые решения.

Andrey Ermolenko

THE MODERNIZATION POTENTIAL OF POSTGRADUATE EDUCATION UKRAINE IN THE CONTEXT OF ADULT EDUCATION

Abstract. *In the article, the author defines factors influencing modern civilization transformations in the domestic system of postgraduate education in the context of adult education. Since the legal field Ukraine is not clearly defined principles of adult education and fragments written foundation postgraduate education were analyzed their relationship. National system of postgraduate education is able to perform the task of training competent professionals in the state and the individual professional adaptation.*

Keywords: *adult education; Continuing Education; education market; educational and professional request; current trends; socio-economic transformation; Update general professional competence; marketing solutions.*

Постановка проблеми

Трансформації сучасної цивілізації людства на мікро- та макрорівнях, у всіх її сферах (соціальної, економічної, політичної та ін.) і вимірах обумовлюють необхідність розвитку інструментарію, здатного оптимізувати розвиток особистості та соціуму відповідно до цих змін. Поряд з цим, враховуючи швидкість суспільно-економічних трансформацій, однією із засад цього інструментарію має бути випереджувальна стратегія. Розв'язання такого завдання сьогодні покладається на освіту дорослих (ОД).

Актуальність проблеми дослідження. Як зазначено в «Концепції освіти дорослих в Україні», доцільність її розвитку є загально визнаним фактом, оскільки технологічний, соціокультурний, економічний прогрес переважної більшості країн забезпечений саме освітою дорослих. Її соціальне значення посилюється сучасною демографічною ситуацією, характерною нині для європейських країн; своєрідністю соціально-політичного середовища, в якому повноцінний розвиток особистості можливий лише за умови активної участі в мінливих суспільних процесах, швидкої адаптації до культурної, етнічної та мовної різноманітності.

Новий тип економічного розвитку, притаманний сучасному соціуму, спонукає громадян неодноразово впродовж життя змінювати соціальний і професійний статус, постійно навчатися, перенавчатися, підвищувати кваліфікацію. Це означає, що інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності й конкурентоспроможності в будь-якій діяльності, а отже, важливим чинником суверенітету та національної безпеки кожної країни. Розв'язання частини цих завдань в Україні покладається на систему післядипломної освіти. Загалом щорічно через цю освітню систему

проходять понад 300 тис. фахівців, що недостатньо задля ефективної реалізації суспільних перетворень з огляду на необхідність принципово по-новому (за змістом, характером) перенавчити не менш як 25% дорослого працездатного населення країни⁴.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Дослідження актуальних питань щодо проблем освіти і навчання дорослої людини знайшли своє відображення у працях вітчизняних дослідників, серед яких: О. Аніщенко, С. Архіпова, С. Гончаренко, В. Кремень, Л. Лук'янова, Л. Мартинець, Н. Ничкало, О. Огієнко, В. Огнев'юк, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, Л. Сігаєва, О. Сухомлинська та ін. Аналіз наукової літератури засвідчує посилення уваги науковців до проблем розвитку як освіти дорослих, так і післядипломної освіти в контексті сучасних цивілізаційних трансформацій.

Оскільки у нормативно-правовому полі України чітко не визначено засади освіти дорослих і фрагментарно прописано підвалини післядипломної освіти, слід визначити їх співвідношення. Виконати це завдання допоможуть напрацювання вітчизняних і зарубіжних науковців і практиків. Наведемо лише деякі висновки, що відображають узагальнене уявлення про це.

Метою статті є визначення впливу цивілізаційних трансформацій сучасності на вітчизняну систему післядипломної освіти в контексті розвитку освіти дорослих.

Виклад основного матеріалу

У Концепції освіти дорослих в Україні визначено, що освіта дорослих — це складова системи неперервної освіти, мета якої — соціально-економічна адаптація дорослої людини до перетворень, що відбуваються в суспільстві; пролонгований процес і результат розвитку й виховання особистості, за допомогою освітніх програм через реалізацію освітніх послуг упродовж життя.

За матеріалами Генеральної конференції ООН з питань освіти, науки і культури (Найробі 1976 р.), освіта дорослих — це комплекс організованих процесів утворення, незалежно від змісту, рівня та методу, формальних чи інших, що продовжують або доповнюють освіту, яка здобувається у загальноосвітніх навчальних закладах і ВНЗ, а також практичне навчання, завдяки якому особистості, що розглядаються, як дорослі, суспільством, частиною якого вони є, розвивають власні здібності, збагачують свої знання, покращують свою технічну та професійну кваліфікацію або отримують нову орієнтацію та змінюють свої погляди або поведінку в подвійній перспективі: всебічного особистого розвитку й участі у збалансованому і незалежному соціальному, економічному і культурному розвитку.

Її головним завданням, як зазначив М. Ноулз, є підготовка компетентних людей, які були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, та

⁴ Концепція освіти дорослих в Україні / уклад. : Л. Б. Лук'янова. — Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. — 24 с.

чия основна компетенція полягала б у вмінні включитися в постійне самонавчання впродовж усього свого життя⁵.

Загалом, О. Огієнко зазначає, що освіта дорослої людини стає ключовою цінністю суспільства знань, створюючи умови для збагачення творчого потенціалу дорослої людини упродовж життя на трьох доступних рівнях: 1) особистісному та культурному, 2) професійному, 3) соціальному та громадянському⁵.

Таким чином, за дослідженням Л. Мартинець, основні цілі й функції освіти дорослих зводяться до задоволення потреб особистості — у самовдосконаленні, суспільства — у формуванні соціально активної людини, яка адаптується до реалій, економіки — у підготовці компетентного, ефективного професійного працівника. Прикінцевою метою освіти дорослих є формування особистості, яка активно, компетентно й ефективно бере участь в економічному, соціальному й особистому житті.

Відповідно до чинного вітчизняного законодавства, зокрема Закону України «Про вищу освіту», післядипломна освіта (ПО) — це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи через поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду. Післядипломну освіту здійснюють заклади післядипломної освіти або відповідні структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ¹.

Суто формально система національної післядипломної освіти здатна виконувати завдання підготовки компетентного професійного працівника для держави та професійної адаптації особистості. Проте перетворення, які супроводжують цивілізаційний розвиток нашого суспільства, вносять певні корективи щодо визначення рамок тих чи інших процесів та сфер життєдіяльності людини. Як зазначив генеральний директор Microsoft Satya Nadella, під час виступу на Міжнародному економічному форумі в Давосі — до 2020 р. компаніям-гігантам доведеться витратити чималі гроші, аби «перевчити» старі кадри. При цьому основний акцент має бути зроблений на STEM-навичках³. Відповідно, подальше дослідження буде спрямоване у цьому контексті. Розглянемо лише основні тенденції.

Перший виклик сучасності — компетентність та професійний розвиток працівника.

За прогнозами відомої дослідницької компанії Sparks & Honey, яка щороку формує ТОП-20 професій майбутнього: «60% професій, які будуть необхідні через 10 років, ще не існують». Крім цього, лінійна кар'єра і

⁵ Мартинець Л. А. Освіта дорослих: форми та зміст / Л. А. Мартинець // Освіта та розвиток обдарованої особистості. — Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2015. — № 6. — С. 14–16.

¹ Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради. — 2014. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>

³ Єрмоленко А. Б. Освітні трансформації в Україні: виклики та протиріччя / А. Б. Єрмоленко. // Нові технології навчання. — 2016. — № 88, ч. 2. — С. 95–98.

довготривалі контракти не в тренді. Для особистості сьогодні важлива здатність навчатися та кардинально змінювати сферу діяльності².

З іншого боку, Віце-президент з управління продуктами і співзасновник LinkedIn Allen Blue стверджує, що до 2020 р. набір компетентностей більшості професій включатиме третину основних навичок, які ще не вважаються надзвичайно важливими для роботи сьогодні

Так, ключові компетентності, визначені експертами на Міжнародному економічному форумі в Давосі 2016 р., на перспективу до 2020 р. мають такий рейтинг: 1) комплексне розв'язання проблем; 2) критичне мислення; 3) креативність; 4) уміння управляти людьми; 5) взаємодія з людьми; 6) емоційний інтелект; 7) уміння формувати власну думку та ухвалювати рішення; 8) орієнтація на клієнтів; 9) уміння вести переговори; 10) гнучкість розуму (вміння швидко переключатися з однієї думки на іншу)³.

Зазначене вказує на утвердження сучасних трендів розвитку людини, суспільства і культури, а відтак і освіти. Перший — навички комунікації, вміння домовлятися і взаємодіяти, розуміти особистість. Другий — розвиток здібностей мозку та мислення. Третій — акцент на розвиток емоційного та соціального інтелекту.

Інша значуща проблема обумовлена глобалізаційними процесами в економіці, що призводить до підвищення ризиків, темпів і конкуренції. За переконаннями Е. Тоффлера, індустріальну епоху з 50-х років ХХ століття почала замінювати постіндустріальна. Цей перехід, за його оцінкою, повністю має завершитися до 2025 р. (детальніше цю ідею він виклав у книзі «Третя хвиля» 1980р.). За підсумками січневого економічного форуму в Давосі 2017 р., ці тенденції підтверджуються. Поряд з цим, з'являється новий сегмент — штучний інтелект⁷. Тоді як високооплачувані робочі місця потребують високого рівня кваліфікації та різнобічних навичок.

Цифрова революція — точка неповернення на ринку праці. З року в рік технології «з'їдять» дедалі більше робочих місць. Частина «білих комірців», що сидять в офісах, замінять роботи. Цифрова революція спричинить кардинальний переворот на ринку праці. «Ця революція розділить людей на переможців і переможених. Наше завдання — зменшити кількість тих, хто програв», — стверджує Президент Руанди Поль Кагаме³.

Технологічний прогрес і розвиток штучного інтелекту у найближчі 10 років спричинить зникнення багатьох звичних нам професій. Про це йдеться у звіті Bank of America, про який пише видання CNN Money. До 2025 р. роботи

² Азархіна О. ТОП-20 професій майбутнього [Електронний ресурс] / О. Азархіна // Студвей. — 2014. — Режим доступу : <http://studway.com.ua/top-professions/>

³ Єрмоленко А. Б. Освітні трансформації в Україні: виклики та протиріччя / А. Б. Єрмоленко. // Нові технології навчання. — 2016. — № 88, ч. 2. — С. 95–98.

⁷ Brin S. Google co-founder: I didn't see AI coming [Електронний ресурс] / S. Brin // World Economic Forum Annual Meeting 2017. — 2017. — Режим доступу : <https://www.weforum.org/agenda/2017/01/google-sergey-brin-i-didn-t-see-ai-coming/>

виконуватимуть 45% промислових завдань на підприємствах США, тоді як зараз цей показник — усього 10%⁶.

Поряд з цим, відчутною стала зміна пріоритетів у виробництві благ. Олексій Геращенко вважає, що переваги продукування сфери матеріальних благ поступово перейдуть до нематеріальних (емоції, послуги, програмне забезпечення, тощо...).

Ще один, але не останній за значущістю виклик – швидкість змін, які відбуваються у всіх сферах життєдіяльності особистості та суспільства. Посилаючись на «закон Гордона Мура», можна допустити оновлення технологій та інформації в середньому на 50% протягом одного року. Фізики сьогодні говорять про дев'ятимісячний період старіння інформації. Інші джерела стверджують приблизно такий же темп. Цей же закон визначає і зростання конкуренції між виробниками продуктів та послуг, кількість яких постійно збільшується.

Узагальнюючи вищезазначене, можна визначити декілька тенденцій, які на перспективу до 2020–2025 років визначатимуть нові вимоги до післядипломної освіти.

Перша — втрата актуальності близько половини сучасних професій та поява нових. При цьому набір компетентностей більшості професій включатиме третину основних навичок, які ще не вважаються надзвичайно важливими для роботи сьогодні. Розвиток емоційного та соціального інтелекту, лінійний підхід до побудови кар'єри замінять готовність людини до зміни своєї професійної траєкторії та здатність навчатися постійно. Все це обумовлює розширення діапазону завдань і напрямів діяльності системи ПО.

Друга — постіндустріальна епоха і цифрова революція призвели до зміни пріоритету від переважного виробництва товарів до виробництва послуг, проведення досліджень, розвитку знань тощо; переважання серед працівників «класу» професійних фахівців і техніків; визначення провідної ролі теоретичних знань, як основи нововведень в економіці, політиці і соціальній структурі суспільства тощо. Як результат — стрімкий запит щодо реалізації STEM-освіти.

Вона розвиває здібності до дослідницької, аналітичної роботи, експериментування та критичного мислення. Наприклад, згідно з дослідженнями організації Change the Equation, у Сполучених Штатах на одного потенційного працівника в середньому припадає 1,7 відкритих вакансій у галузях STEM. При цьому конкуренція в інших галузях складає приблизно 4,1 кандидата на одну позицію. За даними Інституту модернізації змісту освіти, в Україні залучення тільки 1% населення до STEM-професій підвищує ВВП країни на \$50 млрд. А потреби у STEM-фахівцях зростають у 2 рази швидше, ніж в інших професіях.

⁶ Пішковцій С. Які професії зникнуть через 10 років? [Електронний ресурс] / С. Пішковцій // Inspired. — 2016. — Режим доступу : <http://inspired.com.ua/news/robots-and-your-job/>

Ще одна тенденція свідчить про масштабну заміну роботами людських ресурсів та втрату значною часткою працездатного населення своїх робочих місць. Як адекватна відповідь — розвиток сегмента малого та середнього бізнесу. На переконання Дебори Якобс: вільне підприємництво — це стратегія: «зроби цінність сам із себе, зроби свої навички товарами — і матимеш професію, яка нікуди не подінеться, бо ти сам створив попит на неї».

Також варто тримати в полі зору той факт, що зміни, які відбуваються в усіх сферах суспільства, мають доволі високий темп. Інформація, яка сьогодні є головним ресурсом, потребує постійного оновлення. Це стосується і особистості, і суспільства.

Ці висновки свідчать про те, що на сучасному етапі, а тим більше на перспективу, цивілізаційні трансформації обумовлюють приведення вітчизняної системи післядипломної освіти у відповідність до вимог. Сегмент, який вона посідала в загальній системі освіти, був регламентований державним замовленням. Це давало змогу уникнути жорсткої конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг, проте ситуація змінюється.

Пропонуємо розглянути деякі вимоги поточного моменту, які впливають на формування запиту щодо послуг післядипломної освіти:

1. Потреба диплома державного зразка для працевлаштування. Дослідження міжнародного кадрового порталу HH.ua в Україні показують, що у 2016 р. 29% кандидатів отримали роботу відповідно до своїх вмінь, не представляючи дипломів. У цьому ж році втратили роботу близько 490 тис. осіб, а конкуренція у працевлаштуванні складає три фахівця на одне робоче місце.

2. Зацікавленість роботодавця у кваліфікованих, відповідно до вимог сучасного ринку, фахівцях породжує попит на актуальні знання та вміння. Основним конкурентом у цьому сегменті є ринок неформальної освіти. При цьому такі освітні послуги, як правило, здійснюються за власні кошти. Як приклад, для розвитку вищезазначених перспективних компетентностей (комунікації, управління, уміння вести переговори, домовлятися тощо) актуальним є освоєння технології Networking. Таку можливість сьогодні пропонують бізнес-школи та тренінгові центри.

Суперечності цього моменту полягають в тому, що такі компетентності не входять до компетенції післядипломної освіти — відповідно, відбувається втрата контингенту. Не краща ситуація у сфері оновлення інших компетентностей закладами післядипломної освіти. Така ситуація диктує необхідність розширення можливостей закладів ПО щодо формування нових компетентностей фахівців.

Поряд із вказаним, нормативно-правові акти України, зокрема Закон України «Про вищу освіту», розширює можливості виконання функцій післядипломної освіти іншими вищими навчальними закладами та науковими установами. Цей момент створює прецедент зростання конкуренції щодо надання послуг у контексті освіти дорослих закладів ПО та ВНЗ.

Виконання такого завдання може передбачати використання сучасних маркетингових стратегій. Як стверджують маркетологи, сьогодні долю торгівельних марок вирішують клієнти. Надлишок подібних один до одного продуктів і послуг спонукає клієнтів шукати бодай якісь орієнтири, що допоможуть виокремити найкраще. (Ньюмер М. Zag: найкращий посібник із брендінгу / Марті Ньюмер. — Харків, 2017. — 191 с. – (ПРАТ «Глобус»)).

3. Сегмент контингенту післядипломної освіти в контексті освіти дорослих в Україні. За даними Державної служби статистики, частка дорослого населення складає близько 35 млн чоловік. При цьому спостерігаються тенденції щодо збільшення пенсійного віку, зростання потреби у можливості заробітку в пенсійному віці та динаміка зменшення кількості населення у віці до 16 років. Ця демографічна ситуація підвищує попит на послуги освіти дорослих, зокрема і післядипломної освіти.

Висновки

Підводячи підсумки, можна стверджувати, що функціонально система післядипломної освіти України в контексті трансформацій сьогодення залишиться без змін (підготовка компетентного професійного працівника для держави та професійна адаптація особистості). З іншого боку, запити споживачів та вимоги ринку формують потребу розширення сутності завдань і трансформації змісту роботи з контингентом. Зростання конкуренції на ринку освітніх послуг обумовлюють потребу закладів ПО у застосуванні маркетингових технологій, підвищення рівня та розширення можливостей надання освітніх послуг. Державне замовлення, імідж, наявний науково-педагогічний потенціал та матеріальна база певним чином надають закладам ПО переваги на початку конкурентного протистояння. Проте цього недостатньо для її утримання на довгий час, потрібне лідерство у сфері освіти дорослих.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Подальшого дослідження потребує можливість застосування сучасних маркетингових технологій в діяльності закладів ПО. Поряд із зазначеним, слід удосконалювати механізм поєднання державного та комерційного замовлення в процесі набору контингенту. Основним в цьому напрямі вбачається чітке визначення запиту сучасних різноманітних аудиторій соціуму та випереджувальної стратегії у цьому.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради. — 2014. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
2. Азархіна О. ТОП-20 професій майбутнього [Електронний ресурс] / О. Азархіна // Студвей. — 2014. — Режим доступу : <http://studway.com.ua/top-professions/>

3. Єрмоленко А. Б. Освітні трансформації в Україні: виклики та протиріччя / А. Б. Єрмоленко. // Нові технології навчання. — 2016. — № 88, ч. 2. — С. 95–98.

4. Концепція освіти дорослих в Україні / уклад. : Л. Б. Лук'янова. — Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. — 24 с.

5. Мартинець Л. А. Освіта дорослих: форми та зміст / Л. А. Мартинець // Освіта та розвиток обдарованої особистості. — Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2015. — № 6. — С. 14–16.

6. Пішковцій С. Які професії зникнуть через 10 років? [Електронний ресурс] / С. Пішковцій // Inspired. — 2016. — Режим доступу : <http://inspired.com.ua/news/robots-and-your-job/>

7. Brin S. Google co-founder: I didn't see AI coming [Електронний ресурс] / S. Brin // World Economic Forum Annual Meeting 2017. — 2017. — Режим доступу : <https://www.weforum.org/agenda/2017/01/google-sergey-brin-i-didn-t-see-ai-coming/>

Andrey Ermolenko

**THE MODERNIZATION POTENTIAL OF POSTGRADUATE EDUCATION
UKRAINE IN THE CONTEXT OF ADULT EDUCATION**

In the article, the author defines factors influencing modern civilization transformations in the domestic system of postgraduate education in the context of adult education. Since the legal field Ukraine is not clearly defined principles of adult education and fragments written foundation postgraduate education were analyzed their relationship. National system of postgraduate education is able to perform the task of training competent professionals in the state and the individual professional adaptation.

The influence of the general socio-economic trends on forming requirements for adult education services. Determined current and future needs and requirements for educational services of postgraduate education. It is established that the content of modern specialist professional competences transformed and expanded. The traditional system of postgraduate education does not meet the demand on further training and specialization changes completely. On the other hand empower higher education institutions, research institutions and commercial establishments creates a precedent increase competition in the market of adult education.

Recommended, especially given the current situation and prospects of development of adult education, postgraduate education should empower and content of educational services for adults. Practice areas: the use of marketing strategies, a change in emphasis from formal document services to innovative knowledge and skills of the postgraduate education should take into account the needs of all segments of the adult population to meet the educational and professional inquiries.

Малгожата Карчмажик,
доктор наук Гданьского университета,
Кинга Лопот-Джерва,
доктор habilitованный, профессор,
профессор педагогического университета
в Кракове (Республика Польша)

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ К ИСКУССТВУ В СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛАХ ПОЛЬШИ

Аннотация. *Художественное образование младших школьников — это предмет широких дискуссий, проходящих в различных научных кругах. Однако, несмотря на множество исследований, авторы которых свидетельствуют о важности изобразительного искусства для развития ребенка, в современной польской школе недооценивается важность художественного образования, а развитие творческого мышления происходит на основе малоразвивающих упражнений. Почему так происходит? С целью определения путей усовершенствования художественного воспитания авторы анализируют школьные учебники и действия учителя в польской интегрированной образовательной системе.*

Ключевые слова: *маргинализация искусства, инфантилизация содержания образования, интеграция в начальной школе, реформа раннего школьного образования.*

Малгожата Карчмажик,
Кинга Лопот-Джерва

ЗАЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ ДО МИСТЕЦТВА В СУЧАСНИХ ШКОЛАХ ПОЛЬЩІ

Анотація. *Мистецька освіта молодших школярів — це предмет широких дискусій, які відбуваються в різних наукових колах. Однак, незважаючи на велику кількість досліджень, автори яких свідчать про важливість образотворчого мистецтва для розвитку дитини, у сучасній польській школі недооцінюють важливість художньої освіти, а розвиток творчого мислення відбувається на основі вправ, що мало розвивають. Чому так відбувається? З метою визначення шляхів удосконалення художнього виховання автори аналізують шкільні підручники й навчальні дії вчителя в польській інтегрованій освітній системі.*

Ключові слова: *маргіналізація мистецтва, інфантілізація змісту освіти, інтеграція в початковій школі, реформа ранньої шкільної освіти.*

**Malgorzata Karchmazhik,
Kinga Lapot-Dzierwa**

ATTRACTION CHILDREN TO ART IN MODERN SCHOOLS OF POLAND

Abstract. *Fine Arts Education is a subject of an extensive discussion in various scientific communities. However, in spite of many undertakings denoting the essential role of Fine Arts in the development of a child, art remains treated marginally, and creative thinking is replaced by the undemanding exercises. Why? In order to answer the question, I analyze school textbooks and teachers' activities in an polish integrated educational system.*

Key words: *marginalization of art infantylizatsya educational content integration in elementary school, the reform of early-school education.*

Постановка проблемы

Художественное образование младших школьников — это предмет широких дискуссий, проходящих в различных научных кругах. Задаваемые как педагогами, психологами, так и родителями вопросы касаются необходимости формирования личности ребенка, развития в нем способности к творчеству, креативности, чувствительности посредством искусства⁸. Польские авторы теоретически обращаются к этой проблеме, о чем свидетельствуют, в частности, книги Веславы Лимонт, описывающие действия, направленные на развитие и стимуляцию ребенка⁶, работы Ханны Краузэ-Сикорской, показывающие, как влияет на развитие ребенка графическое и пластическое искусство. Многолетнее творчество Екатерины Красонь, посвященное искусству, терапии и музыкально-театральному образованию, тоже связано с анализом очередных этапов детского творчества и направлено на изучение трудов Станислава Попки, Урсулы Шусьцик, Анны Трояновской и других авторов.

Однако, несмотря на множество работ, свидетельствующих о важности искусства для развития ребенка, в современной польской школе к художественному образованию относятся без особого интереса, а творческое мышление заменяют малоразвивающими, инфантильными упражнениями.

Пластическое образование в системе интеграции — это элементарное преподавание.

В связи с начавшимися общественно-культурными изменениями, происходящими в Европе и мире, система образования Польши остро нуждалась в новой ориентации, инновационном способе управления, изменении мышления обучающихся кадров. Ощутимой стала так называемая европейская перспектива, требующая согласования структурных, программных и других параметров с параметрами Европейской Унии¹³. Реформа системы

⁸ Рэад Г. Воспитать искусством / Г. Рэад. — Варшава, 1976.

⁶ Краузэ-Сикорска Г. Образование через искусство: об образовательных ценностях художественного творчества ребенка / Г. Краузэ-Сикорска // Научное издание УАМ. — Познань, 2006.

¹³ Яблоньский Г. Раннее школьное образование: маленький ребенок в Польше / Г. Яблоньский // Рапорт об элементарном положении ; под ред. Т. Шлендака ; учредж. им. Оз. А. Коменского. — Варшава, 2006. — Ч. 5.

образования внесла существенные изменения в образовательный процесс начальной школы¹¹. В I–III классах было принято интегрированное преподавание (учебную единицу курирует один учитель, упразднены традиционные степени, их заменили описательные оценки)¹³.

К сожалению, вместо того, чтобы поддерживать развитие художественного и эстетического направлений, реформа системы образования способствовала его маргинализации. Происходило торможение знания из сферы изобразительного искусства, исчезновение мануальных компетенций и творческого мышления.

Основная проблема, возможно, вытекает из неудачных тематических ассоциаций, задача которых — не указать на данную проблему в целом, но соединить задачи в случайно укомплектованные⁵. Как пишет Дорота Ключ-Станьска, в школе уже не развивается естественное мышление, которое интегрирует ребенка с природой, математику перестали учить «просто», вместо этого стараются ее объединить с темой «Осень» или «Праздник бабушки»⁵. Это же касается пластического образования: тот или иной тематический блок реализовывается по какой-то схеме. К примеру, это может быть раскрашивание геометрических фигур на уроке математики (например, учебник «Веселая школа», часть 1, с. 18) или вырезание картинок со снимками животных на природоведении (например, учебник «Веселая школа», часть 1, с. 34–35)³. Красивое название для этого типа упрощенных действий (например, интеграция содержания пластических, математических и природоведческих наук) не имеет ничего общего с развитием эстетического мышления ребенка. Это, скорее, связь с формированием его технических умений, которыми он должен овладеть уже в детском саду. Вырезание или так называемое раскрашивание фигур не вносит ничего нового в школьное образование и не готовит детский ум к новым научным и художественным вызовам.

Следующая школьная проблема — слишком частая повторяемость некоторых тем или пластических техник. Если на очередных занятиях на тему осени ребенок в сотый раз делает поделки из каштанов или отбивает в плакатной краске композиции из листьев, собранных в парке, то здесь нет места творчеству, есть только вторичность мышления и рутина (например, учебник «Веселая школа», часть 1, с. 67–68). Необходимо обратить внимание на картины выдающихся мастеров, на их творчество, палитру их красок, композицию, эстетику. Вместо этого ребенок знакомится с искусством в ограниченном, обедненном виде, что приводит к более позднему культурному развитию. Таким образом, мы формируем будущие поколения, которые не чувствуют красоты окружающего мира, а визуальная культура, возникающая на

¹¹ Реформа системы образования: проект. — Варшава : ВСиП, 1998. — С. 12.

⁵ Ключ-Станьска Д. Смысл и бессмыслицы раннешкольного образования / Д. Ключ-Станьска, М. Новицка. — Варшава : ВСиП, 2005.

³ Карчмажик М. Выбранные учебники для первых классов интегрированного образования: анализ визуально-вербальным методом Гюнтэра Кресса и Тхэо ван Леевена / М. Карчмажик. — Варшава, 2013. — Вып. 2(41). — С. 303–311.

наших глазах в результате действий современных художников, становится непонятной, доступной только элитам.

Однако, вопреки всеобщему мнению, оказалось, что ребенку интересно высокое искусство. Занятия, которые автор проводит с детьми с 2013 года, показывают, что детей намного больше увлекают картины³ Сальвадора Дали, Пабло Пикассо, даже Здзислава Бэксиньского, чем иллюстрации из школьных учебников. Высокое искусство развивает мышление, лексику и воображение. Как отмечает Сэргэ Тиссэрон, намного больше ребят, чем принято считать, особенно чувствительных и восприимчивых к картинам, и в школе, и в профессиональной жизни не достигают многого, поскольку никто о них не заботится, не побуждает развивать свои способности⁴. Очень важны для формирования, творческого развития ребенка именно первые годы его жизни. Он иначе, нежели взрослый, воспринимает мир, не всегда логично и последовательно мыслит. Когда рисует или работает с красками, то не отдает себе отчет в том, что его видение не соответствует реальности. Поэтому ему легче, чем взрослому, понять смысл картины, которая есть результатом авторского восприятия, а не отражением реального мира⁴.

«Высокое» искусство для «маленьких» детей.

Как показывать детям искусство? Как обучать их в начальных классах? Какие примеры из живописи могут быть полезны для ребенка?

Вопросы не из легких, как могло бы показаться. Много лет продолжались и по-прежнему продолжаются дискуссии по поводу того, какой вид искусства может положительно влиять на развитие личности ребенка. Сторонники традиционных точек зрения убеждены в том, что наивысшую художественную ценность имеют произведения реалистического искусства старых мастеров. Известны попытки воспитывать ребенка в адаптационно-гуманитарном дискурсе, который, как пишет Д. Ключ-Станьска, в польской системе бюрократизированного образования опирается на ограничение и «инфантилизирование» программного содержания. К детям относятся как к забавным существам, хотя неразумным, как к творческим личностям, но хрупким и сверхчувствительным. Поэтому им и предлагается восприятие окружающего мира в упрощенном и идеализированном виде⁹. К сожалению, этому способствуют, с одной стороны, школьные учебники, в которых не хватает соответствующих пластических упражнений и картин классиков — мастеров живописи (например, учебники по интегрированному образованию «Уже в школе», «Веселая школа, или Хоть и мало имеем лет»), с другой стороны, личность учителя интегрированного образования, неподготовленного и разочарованного в пластических действиях, уверенного в своей мануальной некомпетентности и недостатке творческих дарований.

⁴ Карчмажик М. Ребенок в виртуальной галерее / М. Карчмажик. — Варшава : Школяр, 2013.

⁹ Раннешкольная педагогика: дискурс, проблемы, решения / под ред. Д. Ключ-Станьска, Г. Щэпска-Пустковска. — Варшава : Академическое и профессиональное, 2009.

В интегрированном образовании допускаются только такие представления, которые не относятся к трудным темам (например, нужда, смерть, болезнь). Если вообще можно найти произведения живописи, то это, как правило, исторические, детские портреты, например, Станислава Выспянского, или реалистические картины польской природы, например, Льва Вычулковского (учебник «Солнце на столе», второй и третий классы)³. Почему в учебниках нет произведений европейских мастеров, например, Сальвадора Дали, Пабло Пикассо, Винсента ван Гога или Марка Шагала? Разве можно предположить, что эти картины окажутся слишком трудными для ребенка? Разве они не развивают его воображение?

Трудные темы могут оказаться очень обучающими даже для дошкольника, а его зрелость и понимание окружающего мира могут дать удивительные результаты. Картины с использованием ярких цветов, полные экспрессии, со странными сюрреалистическими формами, могут вызывать интерес к искусству и развивать воображение⁴.

Как считает С. Тиссэрон, маленького ребенка, которому мы демонстрируем важный эмоциональный контекст, больше впечатляет вид плачущих людей, в панике оставляющих свои дома, чем картина солдата с пулеметом. Все зависит от восприятия родителей и эмоциональной связи с ними ребенка. Реально родители не могут все контролировать и, несомненно, не должны этого делать¹².

В настоящее время взрослому (родителю или учителю) сложно уберечь ребенка от разных визуальных сообщений, манипулирующих его потребительскими вкусами (например, от рекламы), от современных мультипликационных сказок или агрессивных компьютерных игр. Как показали исследования С. Тиссэрона, проведенные в 2000 году, созерцание страшных картин доставляет детям своеобразное удовольствие¹². Это преодоление страха может быть особенно существенным для самого маленького ребенка, который еще только учится отличать фикцию от реальности. Когда ему удастся побороть свой страх, он чувствует себя более «взрослым»¹².

Вышеуказанную теорию стоит обосновать на примере анализа картин польского художника Здзислава Бэксиньского, которого называют «художником смерти».

Здзислав Бэксиньский (не) для детей?

Как вытекает из исследования, проведенного в 2013 году¹, в картинах художника дети замечают реальные элементы, то есть такие, которые существуют в действительности. Сочетают виды человеческие и животные,

³ Карчмажик М. Выбранные учебники для первых классов интегрированного образования: анализ визуально-вербальным методом Гюнтэра Кресса и Тхэо ван Леевена / М. Карчмажик. — Варшава, 2013. — Вып. 2(41). — С. 303–311.

⁴ Карчмажик М. Ребенок в виртуальной галерее / М. Карчмажик. — Варшава : Школяр, 2013.

¹² Тиссэрон С. Ребенок в мире картин / С. Тиссэрон. — Варшава : Изд. ин-т Пакс, 2006. — С. 60–66.

¹ Бэксиньский З. Вышеуказанная теория, обоснованная одним из примеров анализа выбранных картин польского художника «Художник смерти» / З. Бэксиньский. — Польша.

написанные на картинах, а также приписывают им разные формы активности. Примечательны такие элементы на картинах: скелет, ветер, лошадь, дерево, листья, волосы, закат солнца, вид, лицо, здания, цвета, — которые они описывают в собственной стилистике, а заодно конструируют миры, выходя за пределы реальности. Объяснения, которые дети дают картинам Бэксиньского, становятся нарративом. Одной из таких нарративов могут быть архитектурные установки. Такое объяснение может иметь связь с ситуацией, замеченной в наиболее близком окружении, или же это собственные переживания ребенка, например, путешествие с родителями, отдельно конструированное сооружение из кубиков. Дети испытывают печаль и ужас, причину которых не могут объяснить. В раннем школьном возрасте они не имеют еще развитой эмоциональности, поэтому не знают, как называются те или иные эмоции⁷. Итак, определенный объект, например, грозный, может вызывать у них чувство страха. Слишком грозными элементами дети могут признавать те, с которыми впервые встречаются и которые не сочетаются у них ни с каким другим знакомым визуальным сообщением.

Часто дети объясняют объекты, ища связь с тем, что знают или что знакомо им по опыту. Влияет также восприятие детьми окружающего мира, а это конструирует их житейское мышление.

В свою очередь, непонятные детям сообщения, которые они не могут соотнести с каким-то знакомым им реальным предметом, местом, представляют собой большую сложность для толкования, поскольку являются новыми для них. Они стараются переложить усложненный визуальный код на более простой, знакомый им, заимствованный, например, из мультипликационных фильмов или детских компьютерных игр.

Интервью с детьми показало, что в картинах Здзислава Бэксиньского есть элементы, которые были определены ими как «ужасные» или как объекты, которые им «не нравятся».

В высказываниях ребят типа «этот кто-то некрасивый» отчетливо видно отрицательное отношение к описываемому объекту. Всякое отличие, например, дефективность или убожество, отрицательно воспринимается в обществе. Люди, которых это касается, некомфортно чувствуют себя среди окружающих, иногда их исключают из круга общения. Всякое отличие таит риск отвержения, недостаток одобрения со стороны общества. Это может быть вызвано цветом кожи, происхождением, манерой одеваться, культивируемыми традициями, вероисповеданием. Потому и детям, повторяющим стереотипы взрослых, также не нравятся некрасивые объекты, которые они никогда прежде не видели, которые вызывают у них страх. Наблюдая за реакциями окружения, стереотипно отождествляя красоту с добром и безобразия со злом, дети знакомых им элементах, дети могут объяснять себе наблюдаемую действительность. Когда таких знаний не хватает, их заменяют схемами и упрощенными стереотипами, что со временем может пагубно отразиться на их контактах с людьми.

⁷ Пиаже О. Изучение по психологии ребенка / О. Пиаже. — Варшава : ПВН, 1966.

Среди значений, данных детьми о картинах Здзислава Бэксиньского, возникают символы, связанные с христианской религией. Это свидетельствует о том, что ребята отдают себе отчет в принадлежности к Церкви и с малых лет знают и чтут правила исповедуемой благодаря родителям или опекунам религии.

Изображенный на картине Бэксиньского символ Креста может ассоциироваться у ребенка с распятием Иисуса Христа. Ребята, высказывающиеся на эту тему, исповедуют католическую веру, связанную с символом Креста, а также с видом священника, пробуют объяснить себе трудные визуальные сообщения, а также заменить трудные слова, которых нет в их лексическом составе.

Другие детские значения, например, как относиться к такому религиозному обряду, как похороны. Дети осведомлены, что в случае смерти человека идут на его похороны, что умерший «уходит на небо». Это основа христианской религии, которая закладывает понятие о существовании неба и ада. «Пойти на небо» обозначает состояние огромной душевной радости, связанной с вечным пребыванием человека с Богом. Ад предназначен для умерших людей, которые навсегда были лишены права видеть Бога, их удел — по грехам их — физические страдания и угрызения совести⁷.

Как видим, вопросы, связанные с христианской религией, не чужды детям в раннем школьном возрасте. Они уже имеют надежный запас знаний на эту тему. И что интересно, религиозные элементы, связанные со смертью, и сама смерть не вызывают у них ни отрицательных эмоций, ни страха. Дети воспринимают смерть как естественный процесс. Они отдают себе отчет в том, что люди, уходя, попадают на небо, и это для них очевидно. Польша — страна, в которой большинство людей являются верующими, поэтому дети, как правило, прекрасно знают основные религиозные обряды, совершаемые в Церкви, например, похороны, священную мессу, свадьбу.

Очевидно, дети имеют понятие о религии благодаря семье. Применение ритуалов на практике остается в памяти ребенка, оказывая влияние на всю его жизнь.

Выводы

Почему взрослые не относятся к детям всерьез? Почему стараются защитить их от реального мира, проблем, заключенных в искусстве? Почему произведения искусства заменяют идеализированными «пластиковыми» видами со страниц учебников, мультипликационных сказок, компьютерных игр?

Возможно, причина заключается в том, что взрослые воспринимают ребенка как ценное растение, которое всегда во что бы то ни стало необходимо оберегать⁹.

Однако эта забота не приносит пользы, а скорее, оказывает негативное влияние на эстетизацию современного мира, подбирающегося к маленькому

⁷ Пиаже О. Изучение по психологии ребенка / О. Пиаже. — Варшава : ПВН, 1966.

⁹ Раннешкольная педагогика: дискурс, проблемы, решения / под ред. Д. Клюс-Станьска, Г. Щэпска-Пустковска. — Варшава : Академическое и профессиональное, 2009.

человеку как из мира медиа, так и из мира рекламных таблоидов. Образное пространство, как многоуровневая конструкция, также может быть образовательной платформой, давать знания по различным дисциплинам, развивать критические визуальные компетенции, воображение и креативность, очень позитивно влиять на ребенка, но только в том случае, если мы сознательно выбираем правильное содержание.

Поэтому уже с малых лет стоит показывать ребенку шедевры классиков, разговаривать с ним о конкретной картине, обращать его внимание на передачу цвета, эмоциональное наполнение, на элементы, которые опечалили или заинтересовали, раскрывать образы, которые ребенок сам может соотнести с картиной, развивать его способность беседовать со взрослыми на темы искусства.

Изображенные на картинах темы или символы могут обучать, подготавливать ребенка к восприятию мира и культуры, не всегда и не до конца понятной подчас даже взрослому человеку. Зрелости и понимания окружающего мира можно достичь путем умелого прочтения искусства, полного экспрессии, ярких эмоций, которые являются необходимой частью настоящей жизни.

Список использованных источников

1. Бэксиньский З. Вышеуказанная теория, обоснованная одним из примеров анализа избранных картин польского художника «Художник смерти» / З. Бэксиньский. — Польша.

2. Дилеммы художественного образования / под ред. В. Лимонт, К. Нелек-Завадзкей. — Краков : Флигель Импульс, 2006. — Т. 2.

3. Карчмажик М. Выбранные учебники для первых классов интегрированного образования: анализ визуально-вербальным методом Гюнтэра Кресса и Тхэо ван Леевена / М. Карчмажик. — Варшава, 2013. — Вып. 2(41). — С. 303–311.

4. Карчмажик М. Ребенок в виртуальной галерее / М. Карчмажик. — Варшава : Школяр, 2013.

5. Ключ-Станьска Д. Смысл и бессмыслицы раннешкольного образования / Д. Ключ-Станьска, М. Новицка. — Варшава : ВСиП, 2005.

6. Краузэ-Сикорска Г. Образование через искусство: об образовательных ценностях художественного творчества ребенка / Г. Краузэ-Сикорска // Научное издание УАМ. — Познань, 2006.

7. Пиаже О. Изучение по психологии ребенка / О. Пиаже. — Варшава : ПВН, 1966.

8. Рэад Г. Воспитать искусством / Г. Рэад. — Варшава, 1976.

9. Раннешкольная педагогика: дискурс, проблемы, решения / под ред. Д. Ключ-Станьска, Г. Щэпска-Пустковска. — Варшава : Академическое и профессиональное, 2009.

10. Ребенок и искусство: бюро приема, образование, поддержка, терапия / под ред. М. Кнапик ; при сотруд. Е. Красонь. — Катовице : Силезский университет, 2003.

11. Реформа системы образования : проект. — Варшава : ВСиП, 1998. — С. 12.

12. Тиссэрон С. Ребенок в мире картин / С. Тиссэрон. — Варшава : Изд. ин-т Пакс, 2006. — С. 60–66.

13. Яблоньский Г. Раннее школьное образование: маленький ребенок в Польше / Г. Яблоньский // Рапорт об элементарном положении ; под ред. Т. Шлендака ; учрежд. им. Оз. А. Коменского. — Варшава, 2006. — Ч. 5.

Козійчук Оксана Григорівна,
*викладач коледжу комп'ютерних технологій
та економіки Національного авіаційного
університету м. Києва*

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. У статті проаналізовано проблему формування завдань та змісту орієнтації учнівської молоді на майбутню професійну діяльність у системі загальної середньої освіти та в освітньому середовищі навчального закладу. Досліджено категорію «освітній простір». Наведено результати порівняльного аналізу сутності понять «освітнє середовище» та «освітній простір», досліджено їх зумовленість та обґрунтовано взаємозалежність.

Ключові слова: освітній простір, освітнє середовище, профорієнтація, соціально-педагогічні умови, професійне самовизначення.

Козийчук Оксана Григорьевна

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье проанализирована проблема формирования задач и содержания ориентации учащейся молодежи на будущую профессиональную деятельность в системе общего среднего образования, а также в общеобразовательной среде учебного заведения. Исследована категория «образовательное пространство». Представлены результаты сравнительного анализа сущности понятий «образовательная среда» и «образовательное пространство», исследована их обусловленность и обоснована взаимозависимость.

Ключевые слова: образовательное пространство, образовательная среда, профориентация, социально-педагогические условия, профессиональное самоопределение.

Oksana Koziychuk

EDUCATIONAL SPACE OF EDUCATIONAL INSTITUTION AS A CONTINUUM FOR BESIGN OF PROFESSIONAL ORIENTATION STUDENT YOUTH

Abstract. The article analyzes the problem of the tasks and contents forming of senior students' orientation to the professional activity in the system of compulsory secondary education. The issues of career guidance tasks and content formation are analyzed in the article concerning young student's activity in secondary schools. This

attempts to thorough research of the category «educational space». The results of the comparative analysis of the meaning of concepts «educational environment» and «educational space». Their dependence and interdependence are grounded and investigated.

Key words: *educational space, educational environment, vocationally-orientation work, social pedagogical accompaniment, professional self-definition.*

Постановка проблеми

Входження України до європейського освітнього простору робить актуальною й підвищує соціальну значущість проблеми управління діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів. Саме на заклади освіти покладено завдання виховання свідомих громадян — самостійних у соціальному виборі, активних в правильному виборі професії.

Проте, аналіз практики свідчить, що мають місце і суперечності між задекларованими ідеями гуманізації освіти та реальним станом розв'язання означеної проблеми, зокрема:

- виявлено недостатній рівень організаційно-педагогічних засад діяльності навчальних закладів та освітніх установ як таких, що формують складові освітнього середовища професійного самовизначення учнівської молоді;
- спостерігається формальний підхід до організації освітнього простору мережевої взаємодії навчальних закладів.

Водночас, як показав аналіз, здійснений ученими НАПН України (2015 р.)⁹, потребують радикальної модернізації зміст та організація навчання в старшій профільній школі.

Актуальність проблеми дослідження. Відповідно актуалізовано завдання конструювання педагогічної реальності, яка б не тільки передбачала залучення особистості до процесу освіти, а й створювала умови використання особистістю освіти для розвитку особистісних компетенцій та забезпечення соціальної успішності впродовж життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

У практичному сенсі реалізація цього завдання передбачає проектування освітнього простору навчального закладу та середовища професійного самовизначення, які б стимулювали розвиток особистості не тільки як суб'єкта пізнавальних процесів, а й як суб'єкта професійної діяльності.

Останнім часом усе частіше поруч з категорією «освітнє середовище», вживається поняття «освітній простір». Натомість в психолого-педагогічній літературі ці терміни часто використовують як синонімічні, проте ми погоджуємося з думкою дослідників О. Артюхіної, В. Зінченко, Л. Карпової, О. Лінник, А. Цимбалару, І. Щендрик та інших, у тому, що вони взаємозумовлені, але не тотожні.

⁹ Про зміст загальної середньої освіти: наук.-аналіт. доп. [Електронний ресурс] / О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, О. М. Топузов [та ін.]; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ: НАПН України, 2015. — 118 с. — Режим доступу: <http://undip.org.ua/upload/tmp/Про%20зміст%20загальної%20середньої%20освіти.pdf>

Більшість дослідників означеної проблеми (Н. Бастун, Є. Бачинська, В. Гинецінський, С. Гершунський, Б. Єльконін, В. Слободчиков та ін.) під поняттям «освітній простір» розуміють певну територію, пов'язану з масштабними явищами в галузі освіти: як певну частину соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, — європейський освітній простір, освітній простір регіону, навчального закладу тощо¹. Уведення цього терміна в науковий обіг, на думку дослідників, пов'язане з відмовою від прийнятого раніше розуміння про освітні процеси як лінії, траєкторії або якийсь канал, по якому нормативно повинен рухатися той, хто навчається (учень, студент тощо).

У контексті вищезазначеного, з актуалізацією просторового подання організації профорієнтаційної роботи у навчальних закладах та застосування *середовищного підходу* в реалізації освітніх завдань, окремої уваги потребують порівняльний аналіз сутності понять «освітнє середовище» та «освітній простір», дослідження їх взаємозалежності та обґрунтування взаємозумовленості понять «освітній простір навчального закладу» та «освітнє середовище професійного самовизначення», що й визначено *метою* статті.

Виклад основного матеріалу

У контексті актуалізації питань потенційних можливостей освітнього взаємовпливу та позиції учасників взаємодії розгляду потребує поняття «освітній простір», оскільки саме *educational space* (освітній простір) означає наявне в соціумі «місце», де суб'єктивно задається безліч відносин і зв'язків, де здійснюються спеціальні діяльності різних систем (державних, суспільних і змішаних), спрямованих на розвиток індивіда і його соціалізацію⁷.

На думку А. Цимбалару, «як форма існування об'єктивної реальності простір виражає відношення між існуючими об'єктами, визначає порядок їх розташування, щільність, площину, структуру та характеризує всі форми і траєкторії руху матерії»¹².

Виражаючи зміст понять «порядок», «розташування» об'єктів, що одночасно існують у ньому, простір у контексті *синергетичного підходу* можна уявити як поєднання хаосу й порядку⁴.

Науковці І. Шалаєв і А. Веряєв виділяють в понятті «освітній простір» дві основні ідеї: ідею простору й ідею освіти. Освітній простір відображає певну

¹ Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні / Є. М. Бачинська // Педагогіка і психологія. — 2007. — № 1(54). — С. 79–88.

⁷ Новые ценности образования : тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н. Б. Крылова. — М., 1995. — Вып. 1. — 110 с.

¹² Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір» [Електронний ресурс] / А. Д. Цимбалару // Перспективные разработки науки и техники – 2007 : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Режим доступа : http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm

⁴ Карпова Л. Г. Суть поняття «середовище» / Л. Г. Карпова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. — 2011. — Вип. 16. — С. 109–117.

освітню протяжність, структурне співіснування і взаємодію будь-яких можливих освітніх систем, їх компонентів, освітніх подій¹³.

На думку І. Шендрика, матриця просторовості освіти базується на чотирьох елементарних поняттях: «територія», «район», «місце» і «простір».

Територія відповідає цілому, район — частині; простір — загальному, місце — приватному¹⁴.

В. Слободчиков визначає освітній простір з позиції сукупності освітнього середовища, освітніх процесів та освітніх інститутів¹¹.

Натомість І. Фрумїна також розглядає освітній простір як освітні процеси (або інститут, систему), що подаються як безліч індивідуальних форм розвитку й різноманітності освітніх можливостей.

У контексті вищезазначеного важливим є те, що в освітньому просторі розміщені не стільки парти або окремі навчальні заклади, скільки різні чинники, умови, зв'язки та взаємодії суб'єктів освіти, що визначають характер освітніх процесів загалом⁷. Уявлення про складну й багаторівневу просторову організацію та самоорганізацію слугує сполучною ланкою між простим емпіричним поданням освітнього закладу (як інституту) і уявленням його як системи.

Розгляньмо дослідження, які, на нашу думку, найбільш цілісно обґрунтовують сутність феноменологічного явища «освітній простір» та його відмінність від категорії «освітнє середовище».

У цьому контексті «освітній простір» розуміється дослідниками як педагогічний феномен зустрічі та взаємодії людини з елементами-носіями культури, що її оточують (освітнім середовищем), унаслідок чого відбувається їх осмислення та пізнання¹².

Отже, в зміст цього поняття вкладається суть спеціально організованого педагогічного середовища як структурованої системи соціально-педагогічних умов їх освоєння особистістю у процесі її становлення.

Відповідно поняття «освітній простір» розглядається в таких основних аспектах:

- місце, що існує в соціумі, де суб'єктивно задається безліч відносин і зв'язків і здійснюється діяльність різних систем з розвитку особистості та її соціалізації (простір навчального закладу, мікрорайону, міста, країни тощо);

¹³ Шалаєв І. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / И. К. Шалаєв, А. А. Веряев // Педагог. — 1999. — № 4. — С. 73–84.

¹⁴ Шендрик І. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование : монография / И. Г. Шендрик. — М. : АПКИПРО, 2003. — 156 с.

¹¹ Слободчиков І. В. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / И. В. Слободчиков // Вторая Российская конференция по экологической психологии : материалы (г. Москва, 12–14 апреля 2000 г.) ; под. ред. В. И. Панова. — М. : Экспосцентр РОСС, 2000. — С. 172–176.

⁷ Новые ценности образования : тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н. Б. Крылова. — М., 1995. — Вып. 1. — 110 с.

¹² Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір» [Електронний ресурс] / А. Д. Цимбалару // Перспективніе разработки науки и техники – 2007 : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Режим доступа : http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm

- цілісний багатфункціональний комплекс можливостей навколишнього середовища, який має педагогічно доцільну організацію з метою розвитку, освіти і виховання людини (освітній, виховний, соціальний, природний тощо);
- певний результат освоєння навколишнього середовища, рівень пізнання суб'єктом і присвоєння ним можливостей середовища на основі його суб'єктивного сприйняття (індивідуальний освітній простір, простір професійного самовизначення тощо).

У контексті нашого дослідження важливим є розкриття взаємозумовленості понять «освітній простір» та «освітнє середовище», але не їх взаємозамінність.

Ми погоджуємося з думкою Е. Зеєра та І. Мешкової, що «співвідношення понять середовища і простору аналогічне співвідношенню частини й цілого. Середовище може бути включене в простір, оскільки простір є багатовимірним, а середовище — лише один з його вимірів. Простір включає в себе одночасно минуле, сьогодення й майбутнє, а середовище містить представленість подій щоразу в цей час. Евристичність поняття «простір» полягає в тому, що воно дає змогу об'єднати різноякісні соціально-психологічні явища, які не мають загальної логічної підстави. Упорядкування здійснюється для вирішення певної проблеми на основі смислової взаємодії конструктів, що детермінують розвиток один одного»³.

Освітній простір — це ресурс, ніби резерв, потенціал формування інтегрального та масштабного засобу становлення людської особистості. Конкретна людина в освітньому просторі не живе, лише мислиться. А от у середовищі людина, безумовно, живе і перебуває в постійній з ним взаємодії. Простір (освітній, виховний) слугує матеріалом моделювання освітніх систем, комплексів, середовищ⁶.

І. Слободчиков, аналізуючи зміст понять, розрізняє: «місце освіти», «освітній простір», «освітнє середовище». Поняття «місце освіти», на його думку, пов'язане з адміністративно-нормативною позицією. Клас, школа, шкільні та освітні округи є освітніми місцями, які не мають конкретних кордонів. Розміри місця освіти, а часто і його характер, визначаються нормативно¹¹.

Так, у контексті вищесказаного важливо зазначити, що І. Осадчий, розробляючи проблему створення освітніх округів, запропонував основними принципами розбудови освітніх мереж профільного навчання вважати: дитиноцентризм, демократизм, співробітництво, цільове управління, стимулювання динаміки індивідуальної поведінки та розвитку, збереження та

³ Зеєр Э. Ф. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов / Э. Ф. Зеер, И. В. Мешкова // Мир психологии. — 2008. — № 2. — С. 205–211.

⁶ Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий «пространство» и «среда» в контексте управленческой практики [Электронный ресурс] / Ю. С. Мануйлов // Топологические понятия в образовании : материалы Интернет-конф. — 2010. — Режим доступа : http://vosпитание.fo.ru/page/Мануйлов_Ю.С.

¹¹ Слободчиков И. В. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / И. В. Слободчиков // Вторая Российская конференция по экологической психологии : материалы (г. Москва, 12–14 апреля 2000 г.) ; под. ред. В. И. Панова. — М. : Экопсицентр РОСС, 2000. — С. 172–176.

підтримку відмінностей вузлів і модулів мережі, рівноправне партнерство, потужні горизонтальні зв'язки, рефлексію тощо⁸.

При цьому реалізація профільного навчання має здійснюватися шляхом:

- виконання компенсаторної функції корекції змісту загальноосвітньої підготовки відповідно до вимог раціонального професійного самовизначення молоді;

- доцільності інтегрування гімназії та реальної школи, що дозволить на основі особистісного досвіду скласти уявлення про весь простір праці, сприятиме побудові обґрунтованих життєвих і професійних планів;

- забезпечення варіативності (диверсифікації) та диференціації загальної середньої освіти в межах єдиного освітнього простору;

- адаптації навчально-виховного процесу згідно з вимогами до якості трудових ресурсів і зусиль навчального закладу та потенційних споживачів майбутніх трудових ресурсів⁵.

У ракурсі нашого дослідження важливим є те, що освітній простір, як соціально-педагогічний феномен, відображає територіальний аспект організації діяльності різних освітніх систем, що забезпечує формування професійного самовизначення у єдності з практичним досвідом; породжує безліч відносин і зв'язків у сфері педагогічної діяльності; сприяє усвідомленню суб'єктами різноманітних освітніх пропозицій і професійно значущого соціального досвіду, який задається освітнім середовищем¹⁰.

М. Ватковська зазначає, що в контексті проектування освітнього простору актуалізується питання самореалізації особистості в ньому. Освітній простір є складовою соціального простору, у якому в системі освітніх інститутів, відносин і зв'язків відбувається становлення та саморозвиток особистості². Безпосереднім середовищем самореалізації особистості вона визначає індивідуальний освітній простір, у межах якого відбувається як освоєння особистістю зовнішнього освітнього простору, так і перебудова останнього під впливом внутрішньої сутності особистості, тобто інтеграція внутрішньоіндивідуального та зовнішньосоціального в єдиний освітній простір особистості.

Відповідно до цього професійне самовизначення старшокласників розглядається як невід'ємна частина цілісного процесу у зв'язку з процесами самовизначення у світогляді, особистісного і соціального самовизначення. Крім того, професійне самовизначення старшокласників пов'язане із вибором ними соціального середовища, «приєднання» до професії як до певної сфери

⁸ Осадчий І. Г. До концепцій профілізації та індивідуалізації освіти: базові уявлення і артефакти / І. Г. Осадчий // Підручник для директора. — 2003. — № 11/12. — С. 46–52.

⁵ Лернер П. Профільна освіта старшокласників: якою їй бути? / П. Лернер // Завуч. — 2003. — № 14, травень. — С. 6–7.

¹⁰ Редько Л. Л. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза: монография / Л. Л. Редько, А. В. Шумакова, В. Г. Веселова. — Ставрополь: СГПИ, 2010. — 282 с.

² Ватковська М. Г. Самореалізація особистості в освітньому просторі: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук: спец. 09.00.10 / М. Г. Ватковська. — Одеса, 2010. — 20 с.

соціальної активності. Однак професійне самовизначення розглядається у поєднанні із самовизначенням учнів старших класів стосовно світогляду, моральної позиції та життєвого сенсу, які обумовлюють їхні зв'язки з навколишнім середовищем, а отже, і мету, напрям та зміст їхньої діяльності в освітньому окрузі¹⁵.

Отже, важливо зазначити, що основними завданнями освітнього округу є створення єдиного освітнього простору в межах адміністративно-територіальної одиниці та забезпечення належних соціально-педагогічних умов, реалізація допрофільної підготовки і профільного навчання. Проблема вибору і труднощі, які її супроводжують, є основними на вирішальних етапах професійного самовизначення, а саме вибір навчального закладу та напряму професійної спеціалізації, що повною мірою надає освітній округ.

Висновки

У цьому контексті освітній простір визначається як частина середовища, в якій діють певні соціально-педагогічні умови; як частина простору, в якому відбуваються процеси освіти; є багатовимірним, багаторівневим соціокультурним сегментом, у межах якого на певній території реалізуються різні рівні взаємодії, що створюють потенційні можливості для розвитку особистості у її професійному самовизначенні.

Освітнє середовище професійного самовизначення в нашому дослідженні формується як відкрита система й акумулює в собі цілеспрямовано створювані в освітньому просторі навчального закладу взаємодії між усіма його суб'єктами, безпосередньо залученими до освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Безперечно, системне співробітництво зумовлює вдосконалення нормативно-правового, методичного забезпечення навчально-виховного процесу, а також розширення освітнього простору. Досягнення успіху в розв'язанні цих завдань, вбачається нами в розробленні навчальним закладом власної освітньої траєкторії з урахуванням наявного освітнього середовища щодо профільного навчання та професійного самовизначення. Зазначене уможливить підвищення якості освіти на рівні регіону. Це питання буде предметом наших подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні / Є. М. Бачинська // Педагогіка і психологія. — 2007. — № 1(54). — С. 79–88.
2. Ватковська М. Г. Самореалізація особистості в освітньому просторі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук : спец. 09.00.10 / М. Г. Ватковська. — Одеса, 2010. — 20 с.

¹⁵ Яценко А. А. Уроки сільськогосподарської праці в малокомплектних школах / А. А. Яценко // Трудова підготовка в закладах освіти. — 2005. — № 2. — С. 16–19.

3. Зеер Э. Ф. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов / Э. Ф. Зеер, И. В. Мешкова // Мир психологии. — 2008. — № 2. — С. 205–211.
4. Карпова Л. Г. Суть понятия «средовище» / Л. Г. Карпова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. — 2011. — Вип. 16. — С. 109–117.
5. Лернер П. Профільна освіта старшокласників: якою їй бути? / П. Лернер // Завуч. — 2003. — № 14, травень. — С. 6–7.
6. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий «пространство» и «среда» в контексте управленческой практики [Электронный ресурс] / Ю. С. Мануйлов // Топологические понятия в образовании : материалы Интернет-конф. — 2010. — Режим доступа : http://vosпитanie.fo.ru/page/Мануйлов_Ю.С.
7. Новые ценности образования : тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н. Б. Крылова. — М., 1995. — Вып. 1. — 110 с.
8. Осадчий И. Г. До концепцій профілізації та індивідуалізації освіти: базові уявлення і артефакти / И. Г. Осадчий // Підручник для директора. — 2003. — № 11/12. — С. 46–52.
9. Про зміст загальної середньої освіти : наук.-аналіт. доп. [Електронний ресурс] / О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, О. М. Топузов [та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ : НАПН України, 2015. — 118 с. — Режим доступу : <http://undip.org.ua/upload/tmp/Про%20зміст%20загальної%20середньої%20освіти.pdf>
10. Редько Л. Л. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза : монография / Л. Л. Редько, А. В. Шумакова, В. Г. Веселова. — Ставрополь : СГПИ, 2010. — 282 с.
11. Слободчиков И. В. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / И. В. Слободчиков // Вторая Российская конференция по экологической психологии : материалы (г. Москва, 12–14 апреля 2000 г.) ; под. ред. В. И. Панова. — М. : Экопсицентр РОСС, 2000. — С. 172–176.
12. Цимбалару А. Д. Компонентно-структурный анализ понятия «освітній простір» [Електронний ресурс] / А. Д. Цимбалару // Перспективные разработки науки и техники – 2007 : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Режим доступа : http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm
13. Шалаев И. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / И. К. Шалаев, А. А. Веряев // Педагог. — 1999. — № 4. — С. 73–84.
14. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование : монография / И. Г. Шендрик. — М. : АПКиПРО, 2003. — 156 с.
15. Яценко А. А. Уроки сільськогосподарської праці в малокомплектних школах / А. А. Яценко // Трудова підготовка в закладах освіти. — 2005. — № 2. — С. 16–19.

Oksana Koziychuk

**EDUCATIONAL SPACE OF EDUCATIONAL INSTITUTION AS A
CONTINUUM FOR BESIGN OF PROFESSIONAL ORIENTATION
STUDENT YOUTH**

This article attempts to thorough research of the category «educational space». The keyaspects summarize of the use of this concept in teaching. The results of the comparative analysisof the meaning of concepts «educational environment» and «educational space». Their dependenceand interdependence are grounded and investigated. Special attention is given to the researchof nature of the concept of «educational environment of educational institution», represented by its own interpretation. The author believes that educational environment of higher educational institution reflects the mesolevel of the category consideration and it is understood as a holistic multi-used complex of features the educational institution, generating a lot of relationships and connections to ensure personal and professional needs of future experts.

In the article it is also grounded the definitions of educational environment training as an integrated pedagogically organized system of conditions that ensure active cooperation of educational space subjects of higher educational institution for the purpose of personal development of future expert and the formation of his readiness for professional activity. We prove that the basis for the existence of any educational environment is a subject that has an internal position and it is the main backbone structural component. The principal figure in the training advocates the future expert who interacts with subjects and features educational environment to ensure the harmonization of social order and personal educational needs.

The role and significance of educational area in the process of pedagogical relations realization are also presented here.

Кононенко Андрій Геннадійович,
*аспірант Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України*

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СЛЮСАРІВ
З РЕМОНТУ АВТОМОБІЛІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Анотація. У статті проаналізовано основні питання реалізації педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у ПТНЗ. Плідний аналіз наукових доробків з питань дослідження, власний досвід, результати факторного аналізу визначили такі провідні педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів: застосування інтерактивних педагогічних технологій; цілеспрямований розвиток в учнів потреби в оволодінні професійною діяльністю та самовдосконаленні; системно-послідовне формування в учнів «умінь навчатися»; створення сприятливого середовища для навчально-професійної діяльності учнів.

Ключові слова: педагогічні умови, формування професійної компетентності, майбутні слюсарі з ремонту автомобілів, інтерактивні педагогічні технології, професійна діяльність, середовище для навчально-професійної діяльності.

Кононенко Андрей Геннадиевич

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СЛЕСАРЕЙ
ПО РЕМОНТУ АВТОМОБИЛЕЙ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Аннотация. В статье проанализированы основные вопросы реализации педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих слесарей по ремонту автомобилей в ПТУЗ. Плодотворный анализ научных работ по теме исследования, собственный опыт, результаты факторного анализа определили такие основные педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих слесарей по ремонту автомобилей: применение интерактивных педагогических технологий; целенаправленное развитие у учащихся потребности в овладении профессиональной деятельностью и самосовершенствовании; системно-последовательное формирование у учащихся «умений учиться»; создание благоприятной среды для учебно-профессиональной деятельности учащихся.

Ключевые слова: педагогические условия, формирование профессиональной компетентности, будущие слесари по ремонту автомобилей, интерактивные

педагогические технологии, профессиональная деятельность, среда для учебно-профессиональной деятельности.

Andriy Kononenko

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL COMPETENCE MECHANIC ON CAR REPAIRS IN VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. *The article analyzes the main issues of implementation of pedagogical conditions of formation of professional competence repairman cars in VET. Fruitful analysis of scientific works on research, personal experience, the results of the factor analysis enabled us to define such leading pedagogical conditions of formation of professional competence mechanics repair vehicles: the use of interactive teaching technologies; purposeful development of students' needs in mastering the profession and self-improvement; systematic and consistent development of students' abilities to learn; creating a favorable environment for teaching and professional work of students.*

Keywords: *pedagogical conditions of formation of professional competence, future mechanic on car repairs, interactive educational technology, professional activity, the environment for teaching and professional activities.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Професійна-технічна освіта завжди посідала провідне місце в системі соціальних відносин і визнавалася доміантними факторами в економічному та політичному розвитку суспільства. Ефективність моделі підготовки майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів може забезпечити прогресивний розвиток транспортної інфраструктури України. Повсюдне запровадження новітніх систем технічного обслуговування, залучення ІТ технологій у базисну підготовку майбутніх фахівців з ремонту транспорту приведуть до інтелектуалізації всього соціального простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

У зв'язку з вищевказаним, важливого значення для педагогічної теорії набуває визначення сприятливих педагогічних факторів та умов формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників вже з перших днів навчання у професійно-технічному навчальному закладі. Підкреслимо, що питання обґрунтування педагогічних умов ефективного формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників є одним із головних у нашому дослідженні. Результати його розв'язання нададуть можливість визначити провідні напрями наукового пошуку, розробити методику ефективного формування здатностей учнів до подальшої професійної діяльності.

Насамперед зазначимо, що у наявній психолого-педагогічній, енциклопедичній літературі немає єдності думок учених щодо сутності понять «фактор», «педагогічна умова». Коректним є психолого-педагогічне тлумачення «умови»

Л. Вигоцького¹² як сукупності об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне розв'язання поставленого педагогічного завдання. У цьому контексті умови виступають динамічним регулятором інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних факторів навчання¹¹. О. Пехота визначає педагогічні умови як систему, основними складовими якої є певні норми, методи, матеріальні умови, реальні ситуації, що об'єктивно склалися або створені суб'єктивно і які є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети⁹. На думку В. Андреева, педагогічні умови є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, організаційних форм навчання для досягнення цілей¹. Такі науковці, як А. Белкін і Л. Качалова^{3; 7}, розглядають педагогічні умови в декількох аспектах. Вони вважають їх ключовим фактором успішності навчального процесу, комфортним педагогічним середовищем і сукупністю заходів у навчально-виховному процесі. Ю. Бабанський розуміє педагогічні умови як «становище, в якому компоненти навчального процесу представлені в найкращій взаємодії, що дає викладачеві змогу плідно працювати, керувати навчальним процесом, а тим, хто навчається – успішно працювати»².

Зокрема, у тлумачному словнику (за ред. Л. Савченко) «фактор» пояснюється як рушійна сила, причина будь-якого процесу або явища, що визначає його характер або одну з його характерних рис, чинник⁸. У педагогічній літературі відомі вчені, здебільшого, ці поняття факторно трактують як основні причини, чинники, умови покращення чи вдосконалення самого педагогічного процесу^{12; 5; 6; 11}. Цікаво, на нашу думку, виписано характеристику факторів у «Психологічному словнику» за редакцією В. Войтка. Тут виокремлюються дві групи факторів, які впливають на перебіг психічних процесів чи явищ: «Фактори – зовнішні щодо індивіда (особистості) — природні і соціальні детермінанти

¹² Textes de base en psychologie. Vygotsky aujourd'hui. Neuchâtel P. — Delachaux & Niestlé, 1985. — P. 23–118.

¹¹ Сіткар С. В. Підготовка інженерів-педагогів у галузі транспорту до організації педагогічного діагностування : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. В. Сіткар. — Тернопіль : Б. в., 2012. — 19 с.

⁹ Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. — Київ : А.С.К., 2001. — 256 с.

¹ Андреев В. И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — 2-е изд. — Казань : Центр инновационных технологий, 2000. — С. 124.

³ Белкин А. С. Ситуация успеха: книга для учителей / А. С. Белкин. — Екатеринбург, 1997. — 224 с.

⁷ Качалова Л. П. Педагогическая импровизация / Л. П. Качалова // Теоретическое обоснование основных понятий, обеспечивающих диссертационные исследования : монография / Л. П. Качалова. — Шадринск, 2006. — С. 130–138.

² Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения [Электронный ресурс] / Ю. К. Бабанский. — М., 1977. — Режим доступа : <http://konspekta.net/lek-3492.html>

⁸ Короткий тлумачний словник української мови / за ред. Д. Г. Гринчишина; заг. ред. Л. В. Савченко. — Харків : Прапор, 2004.

⁵ Дубініна О. В. Формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів у центрах професійно-технічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Дубініна ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». — Переяслав-Хмельницький, 2013.

⁶ Євсюков О. Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Ф. Євсюков ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2006. — 172 с.

його поведінки і внутрішні, суто психологічні, ті, що закладені в самій людині, її внутрішньому світі... розрізняють позитивні і негативні фактори»¹⁰. Погоджуючись у цілому з наведеними трактуваннями цього поняття, все ж підкреслимо, що у нашому дослідженні під факторами ефективного формування професійної компетентності ми розуміємо сили, стимули, що мають потенційну здатність динамічно вплинути на перебіг процесу оволодіння учнями здатностями професійної діяльності.

Мета статті — надати теоретичний аналіз праць відповідно до проблеми реалізації педагогічних умінь формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу

Сьогодення вітчизняної освіти, зокрема професійно-технічної, пов'язане з модернізацією педагогічного процесу на засадах нової особистісно орієнтованої концепції – компетентнісного підходу. Наголосимо, що особливість цього підходу полягає у тому, що він не обмежується обсягами знань, умінь і навичок, а спрямований на всебічний, цілісний розвиток особистості.

Таблиця

Відмінності між сучасною парадигмою освіти: «ЗУНівська освіта» та компетентнісний підхід до освіти

Критерії застосування	«ЗУНівська освіта»	Компетентнісний підхід до освіти
1	2	3
1. У суспільстві	Закрите підконтрольне суспільство	Відкрите суспільство, яке мобільно змінюється залежно від обставин
2. Сутність освіти	Освіта «догма» на все життя	Освіта «впродовж життя», потреба у безперервній самоосвіті (підвищення самокваліфікації)
3. Професійно-практична підготовка	Майбутній фахівець на виході вже із встановленим рівнем знань (не завжди затребуваним)	Майбутній фахівець готовий до виконання повного спектру професійних дій. Здатний до вільно орендованого вибору
4. Роль інформації в здобутих знаннях	Запам'ятовування, репродукція, отримання іншого знання логічним, або емпіричним шляхом	Знання, призначенні для практичного застосування. Самостійне знаходження інформації, її трансформація згідно з вимогами виробництва
5. Зміст освіти	Отримання інформації, ЗУН тільки в рамках предмета, що вивчається	Складна культурно-дидактична цілісна система – компетентність
6. Предмет (знання)	Наука. Практична діяльність	Наукова практично-орієнтована діяльність
7. Сфера отримання нових знань	Предметна	Надпредметна, багатопредметна
8. Актуальність отриманих знань	Залишаються актуальними упродовж довгого часу життя	Професійні знання старіють та втрачаються, ланка між отриманими ЗУН та самостійно здобутими знаннями стирається

¹⁰ Психологічний словник / за ред. І. В. Войтко. — Київ : Вища шк., 1982. — 218 с.

Продовження таблиці

1	2	3
9. Роль викладача	Транслятор інформації та знань	Навігатор у потоках інформації, розробник професійно спрямованих програм, консультант, дослідник. Постійне джерело наукової інформації
10. Роль наукової інформація у системі навчальних знань	Заздалегідь структурована інформація, почасово визначений обсяг інформації	Необхідність швидкого перетворення значних обсягів інформації, верифікація у науково-навчальну інформацію
11. Місце ЗУН	Підсумковий етап формування майбутнього кваліфікованого робітника	Проміжний етап професійного становлення кваліфікованого робітника
12. Орієнтованість у соціумі	Передача великої кількості інформації від викладача до студента, низька професійна кваліфікація. Слабке працевлаштування. Соціальне середовище, у якому немає конкуренції	Самоосвіта протягом усього трудового життя. Швидка соціальна адаптація. Активна життєва позиція. Здатність до самостійного вибору, самореалізації
13. Кінцевий результат	Постійне знання, яке не оновлюється. Немає диференційованого зв'язку між предметами. Ступінь сформованості фаху у студентів однієї групи різні	Різноманітні ЗУН, професійно направлені. Учень сам формує базу знань, які допоможуть вирішити проблему. Нові знання здобуваються завдяки науково-дослідницькому пошуку
14. Форми і методи, які застосовуються під час здобуття знань	Лекції, лабораторно-практичні вправи та завдання. Репродукційні ілюстративні методи	Семінарські завдання, доклади, які використовують науковий пошук для подолання проблеми. Кейс-методи. Самостійне опрацювання матеріалу у штучно створеному електронному контенті. Вирішення питань, що виникають із змодельованої виробничої ситуації
15. Визначення строку навчання, для отримання спеціальності	Інваріант навчання заздалегідь визначено	Тривалість досить різна, залежить від складності опанованої спеціальності
16. Суб'єкти, які відповідають за тематичне наповнення спеціальності, що здобувається	Міністерство освіти і науки	Міністерство освіти і науки. Роботодавці. Моніторингові групи викладачів. Місцеві органи влади згідно з регіональним компонентом
17. Оцінювання якості ЗУН	Традиційні методи діагностики. Пропуски знань і оцінки з однієї теми надолужуються більш високою оцінкою з іншої теми. Виводиться середньо статистичний показник	Теми, що вивчаються, строго модульовані. Повністю опанувавши одну тему, переходимо до іншої

У зв'язку з вищевказаним, для педагогічної теорії важливо визначити сприятливі педагогічні фактори та умови формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників вже з перших днів навчання у професійно-

технічному навчальному закладі. Підкреслимо, що питання обґрунтування педагогічних умов ефективного формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників є одним із головних у нашому дисертаційному дослідженні. Результати його розв'язання нададуть змогу з'ясувати провідні напрями наукового пошуку, розробити методичку ефективного формування здатностей учнів до подальшої професійної діяльності.

З цією метою на першому етапі проведено пілотажне дослідження з опитуванням викладачів та майстрів виробничого навчання щодо факторів, які стимулюють учнів займатися професійною діяльністю. До дослідження було залучено педагогічних працівників Стрийського Вищого професійного училища, ДНЗ Северодонецьке ВПУ, Рубіжанського індустріально педагогічного технікуму, Ізмаїльського центру професійно-технічної освіти. Спираючись на результати статистичного аналізу пілотажного дослідження, виділено найвпливовіші чинники, які, на думку педагогічних працівників, продуктивніше формуватимуть професійну компетентність майбутніх слюсарів з ремонту автомобіля, зокрема: мотивація учня до оволодіння майбутньою професією; перспективи роботи за фахом, необхідність постійно поповнювати обсяг знань; розвивальний характер аудиторних занять; сучасні індивідуальні та колективні форми навчальної роботи (урок-дискусія, урок-проект); організація інтелектуальної позаурочної діяльності учнів (гуртки, клуби, олімпіади); володіння учнем пізнавальними вміннями; наявність якісних посібників та підручників, зокрема електронних; об'єктивність методів контролю навчальних досягнень учнів; додаткові індивідуальні, факультативні заняття з учнями; вимоги викладача (майстра) щодо формування якісних знань з певного навчального предмета; новітні зразки автомобільної техніки, засоби діагностики та ремонту; комп'ютерна техніка (Internet), ІТ-технології.

Відібрані за результатами фактори пілотажного дослідження відображають основні структурні складові педагогічного процесу (педагогічна діяльність викладача; навчально-пізнавальна діяльність учня; методи і форми навчання; зміст навчання; засоби навчання; контроль результатів навчання тощо). На нашу думку, зазначений факт говорить про певну достовірність отриманих даних та валідність процедури пілотажного дослідження. На другому етапі експериментального дослідження факторів планувалося за допомогою методички експертного оцінювання визначити міру впливовості основних детермінантів формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. Варто вказати, що серед розмаїття експертних методик (ранговий метод, метод заданої бальної оцінки, метод парних порівнянь, метод програмного прогнозування, метод експертної оцінки «Дельфі») для нашого дослідження було вибрано ранговий метод як найменш суб'єктивний.

Підбираючи експертів, ми орієнтувалися на вимоги експертології як науки про проведення експертизи до експертів (відносно незалежне адміністративне становище; досвід активної роботи в цій системі; відсутність

роздратування, песимізму, нещирості; інтелектуальна продуктивність; працездатність; упевненість в судженнях; почуття соціальної відповідальності тощо). До експертної оцінки визначених факторів було залучено 36 педагогічних працівників, що мали досвід роботи у професійно-технічній освіті і висловили бажання взяти участь в експертизі. В інструкції до експертного листа респондентам було запропоновано проранжувати 12 факторів за такою методикою: фактора, який, на думку експерта, має найбільший вплив на залучення учня до професійної діяльності, надався перший ранг, найменш впливовішому присвоювався одинадцятий ранг. За результатами експертного оцінювання факторів було побудовано матрицю рангів для визначення місця того чи іншого фактора в загальній системі ранжування. Перевірка правильності заповнення матриці здійснювалася за контрольною сумою за всіма рядками та простежено виконання умови:

$$\sum_{j=1}^n x_{ij} = \frac{(1+n)m}{2},$$

де n – число факторів; m – число опитуваних;

x_{ij} – ранг j -го фактора у 1-го опитуваного. При підрахунках суми чисел в кожному з рядків виявилися рівними між собою (контрольна сума 78).

Для того щоб визначитися з тим, що думки експертів стосовно впливовості вказаних факторів узгоджені між собою, слід визначити єдність думок експертів. З цією метою використовувався коефіцієнт конкордації, запропонований М. Кенделлом та Б. Смітом, який розраховується за формулою:

$$\tau = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)}, \quad \text{де} \quad S = \sum_{j=1}^n \left(\sum_{i=1}^m - \frac{\sum_{j=1}^n \sum_{i=1}^m x_{ij}}{n} \right)^2.$$

Після відповідних розрахунків коефіцієнт єдності думок експертів у нашому дослідженні виявився рівним 0,59. Отже, за величиною коефіцієнта τ можна зробити висновок про те, що думки експертів узгоджені між собою.

Натомість, щоб стверджувати, що узгодженість позицій експертів не є випадковою, треба визначити значущість коефіцієнта єдності думок τ . У нашому дослідженні для цього було застосовано критерій Пірсона. Порівняння емпіричного і табличного значення критерію дає змогу зробити висновок про те, що з вірогідністю 95% можна стверджувати: значення $\tau = 0,59$ не є випадковим. Після визначення факторів, які стимулюють учнів займатися професійною діяльністю за автотранспортним фахом, обґрунтуємо педагогічні умови як конструкти, що забезпечують дієвість виокремлених провідних чинників. Зважаючи на це, можемо зробити узагальнення: структурно компетентність має відображати відповідну діяльність. У нашому випадку,

структура професійної компетентності має певним чином зіставлятися зі складовими професійної діяльності.

Розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. Тому цілеспрямований розвиток індивідуальності можливий лише тоді, коли теорія освіти не декларуватиме необхідність творчості педагога і творчості учня, а систематично за допомогою доцільних методів втілюватиме її у навчально-виховному процесі. У сучасному суспільстві джерелом знань може виступати не тільки вчитель, а й комп'ютер, телевізор, відео. Проте в умовах традиційних форм та методів навчання учні, пасивно отримуючи інформацію, не вміють здобувати її самостійно і застосовувати те, що знають. Учні повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах; водночас думати, розуміти суть речей, вміти висловити думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології. Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Адже завдяки ним учень перетворився на суб'єкт повноправного навчання, від учителя вимагається чітке визначення дидактичної мети, без чого неможливе застосування тієї чи іншої моделі навчання. Їхня перевага у тому, що засвоюються всі рівні пізнання – знання, розуміння застосування, оцінка. В групах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Значно підвищується особистісна роль викладача – він виступає як лідер, організатор. Таким чином, провідною педагогічною умовою ефективного формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту є *застосування інтерактивних педагогічних технологій*.

Подальшим етапом нашого дослідження стало вивчення діяльнісного підходу до дослідження означених наукових положень. У педагогічних дослідженнях доведено, що компетентність є «діяльнісною характеристикою людини»⁵. Зважаючи на це, можемо зробити узагальнення: структурно компетентність має відображати відповідну діяльність. У нашому випадку, структура професійної компетентності має певним чином зіставлятися зі складовими самоосвітньої діяльності. Провідною формою цілепокладання у особистісно-професійній діяльності є прийняття навчальних завдань. При цьому навчальне завдання перетворюється на навчальну задачу, яку і розв'язує учень⁴. Важливо нагадати, що навчальне завдання – це комплекс вимог і умов, які ставляться перед учнем і складають зміст предмета його професійної діяльності. З певними узагальненнями висвітливо логіку залучення учня до особистої професійної діяльності. Так, потреба учня як необхідність у

⁵ Дубініна О. В. Формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів у центрах професійно-технічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Дубініна ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». — Переяслав-Хмельницький, 2013.

⁴ Гоменюк Д. В. Педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників для автосервісу у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Д. В. Гоменюк ; Ін-т професійно-технічної освіти НАПН України. — Київ, 2014.

професійному розвитку, оволодінні знаннями, зустрічаючись з об'єктом (навчальне завдання), «опредмечується» ним і перетворюється в мотив майбутньої професійної діяльності. Структурно-логічна схема організації освітньо-професійної діяльності учнів професійно-технічного навчального закладу подана на рис. 1.

Якщо мотив і мета збігаються, ідеться про виникнення діяльності: в іншому випадку виникає дія як результат стимулювання. На нашу думку, це дуже важливе положення: формування компетентності має бути пов'язане, насамперед, з включенням учня у професійну діяльність, де джерелом його активності є пізнавальна потреба, а не потреба-стимул. **Таким чином, другою педагогічною умовою** формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників виділяємо *цілеспрямований розвиток в учнів потреби в оволодінні професійною діяльністю та самовдосконаленні*.

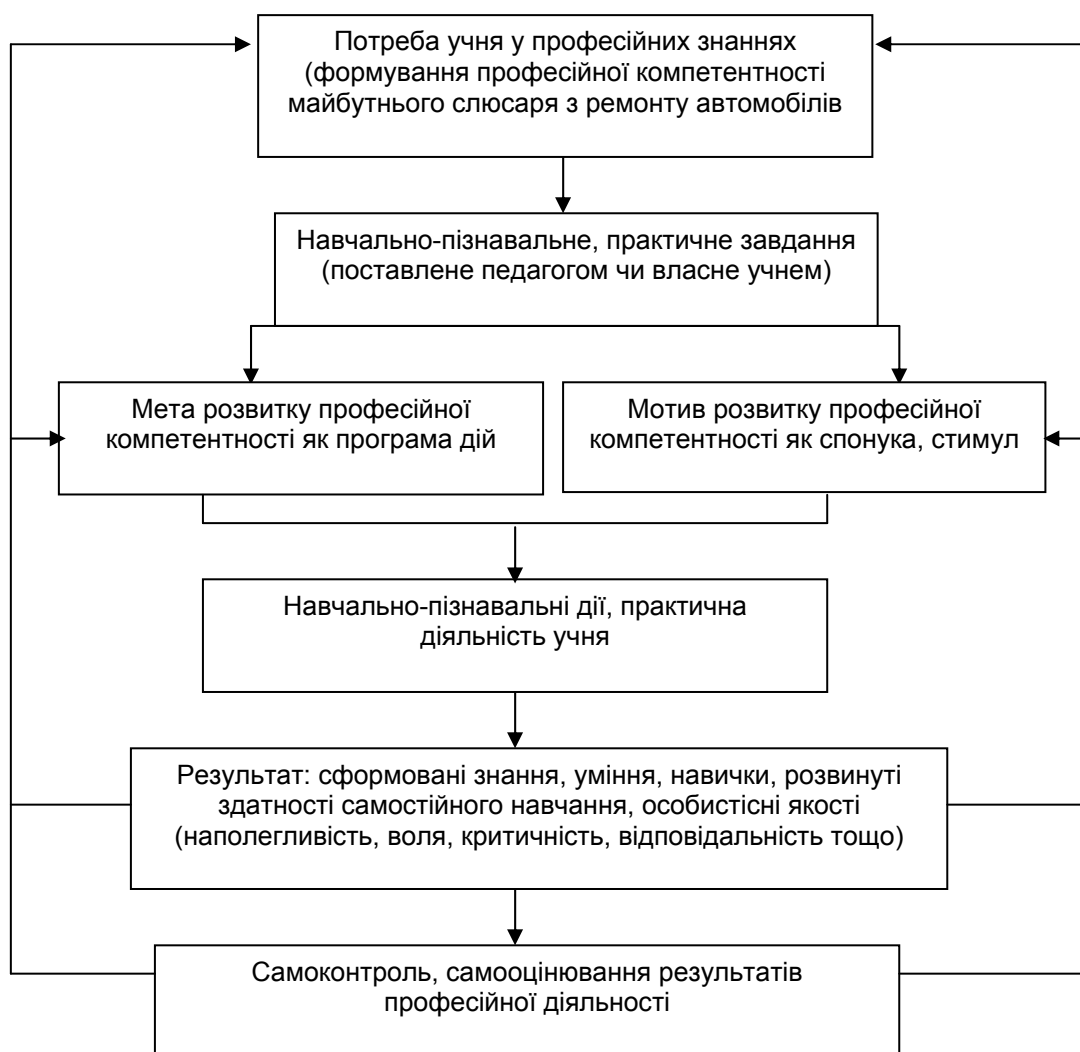


Рис. 1. Структурно-логічна схема організації навчальної діяльності учня

Актуальність вивчення питань, пов'язаних із процесом адаптації учнів до навчання у професійно-технічних навчальних закладах, зумовлена наявністю не лише політичних і соціально-економічних проблем в Україні, а й з

особливостями соціального становлення молоді в соціумі. На нашу думку, саме адаптація учня до навчання, розвиток професійної зацікавленості, зокрема до сфери транспорту, виступає першим етапом у його самостійному дорослому житті, адже використовуючи навчання як надійний інструмент впливу на самосвідомість молодого людини, на її особистісний, навчальний і соціальний розвиток, можна підготувати індивіда до повноцінного самостійного життя.

Незайве вказати, що цілеспрямована педагогічна діяльність щодо формування в учнів теоретичних знань, професійних умінь має започатковуватися вже з перших днів навчання через те, що система професійно-технічної підготовки суттєво відрізняється від умов оволодіння знаннями в середній школі. Зауважимо, що, крім загальноосвітньої підготовки, учень професійно-технічного навчального закладу має оволодіти обраною професією, використавши при цьому здобутий обсяг загальнопрофесійних, професійно-теоретичних, професійно-практичних знань. А це, природно, вимагає сумлінного, наполегливого, самостійного навчання, тому **системно-послідовне формування в учнів «умінь навчатися» виокремлюємо як третю педагогічну умову формування професійної компетентності майбутнього слюсаря з ремонту автомобілів.**

У сучасній педагогіці усталеним є положення про те, що, крім спадковості і виховання, значним чинником розвитку особистості є середовище⁶. Не можна не вказати на той факт, що середовище, у якому знаходиться людина, безпосередньо чи опосередковано впливає на її розвиток, наповнює змістом все те, що її оточує, починаючи від сім'ї, родини, кола ровесників і до навчального та трудового колективів. Освітнє середовище впливає на професійну діяльність учня через певні професійні та виховні ситуації. Варто підкреслити, що виховною може бути будь-яка ситуація, або захід, якщо надати їм педагогічного спрямування. І тут слід створити таку атмосферу, щоб учень відчув себе комфортно у цьому колективі: доброта, увага й піклування; зміцнення віри у власні сили; залучення до цікавої діяльності. Наприклад, під час адаптації учня у навчальному закладі можуть виникнути несприятливі фактори, які негативно впливають на його самопочуття в групі, соціальний статус. У свою чергу, такі соціальні негаразди можуть спричинити появу заниженої або завищеної самооцінки, прояв агресивності чи соціальної дезадаптації. Таким чином, **створення сприятливого середовища для професійної діяльності учнів** є четвертою домінантною умовою ефективного формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. Отже, враховуючи доробки науковців, власний досвід, результати факторного аналізу, ми визначили такі провідні педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів:

- застосування інтерактивних педагогічних технологій;

⁶ Євсюков О. Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Ф. Євсюков ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2006. — 172 с.

- цілеспрямований розвиток в учнів потреби в оволодінні професійною діяльністю та самовдосконаленні;
- системно-послідовне формування в учнів «умінь навчатися»;
- створення сприятливого середовища для навчально-професійної діяльності учнів.

Вказані педагогічні умови можна певним чином диференціювати за способом впливу, виділивши групи організаційних, змістових та мотиваційних умов (див. рис. 2):

- перша група — організаційні умови, що справляють вплив на формування в учнів здатностей до подальшої професійної діяльності через специфічну організацію досліджуваного процесу;

- друга група умов стосується мотивації до майбутньої професійної діяльності і полягає в цілеспрямованому розвитку в учнів потреби в самоосвіті та самовдосконаленні;

- третя містить інструментально-технологічну умову, що полягає в системно-послідовному формуванні знань, умінь, навичок «умінь навчатися» у майбутніх кваліфікованих робітників.



Рис. 2. Педагогічні умови формування професійної компетентності учнів професійно-технічного навчального закладу

Висновки

За результатами дослідження можемо стверджувати, що професійна діяльність майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів потребує розвитку певних умінь і навичок, найголовнішою з яких для кожного висококваліфікованого фахівця — є навичка самовдосконалення, особистого професійного самовиховання. Проте це не означає, що викладачі і майстри виробничого навчання мають нав'язувати своє бачення завдань професійного розвитку, професійної діяльності учнів, відкрито спонукати вихованців самовдосконалюватися. Спостереження, здійснені нами у процесі експериментальної роботи, переконують, що при цьому важливо дотримуватися принципу «прихованості виховних впливів»: виховання тим ефективніше, чим менше його помічають вихованці, за умови виконання запропонованих педагогічних умов.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Створення та опрацювання електронно-освітніх ресурсів стосовно формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у професійно-технічному навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Андреев В. И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — 2-е изд. — Казань : Центр инновационных технологий, 2000. — С. 124.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения [Електронний ресурс] / Ю. К. Бабанский. — М., 1977. — Режим доступа : <http://konspekta.net/lek-3492.html>
3. Белкин А. С. Ситуация успеха: книга для учителей / А. С. Белкин. — Екатеринбург, 1997. — 224 с.
4. Гоменюк Д. В. Педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників для автосервісу у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — «Теорія і методика професійної освіти» / Д. В. Гоменюк ; Ін-т професійно-технічної освіти НАПН України. — Київ, 2014.
5. Дубініна О. В. Формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів у центрах професійно-технічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Дубініна ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». — Переяслав-Хмельницький, 2013.
6. Євсюков О. Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Ф. Євсюков ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2006. — 172 с.

7. Качалова Л. П. Педагогическая импровизация / Л. П. Качалова // Теоретическое обоснование основных понятий, обеспечивающих диссертационные исследования : монографія / Л. П. Качалова. — Шадринск, 2006. — С. 130–138.

8. Короткий тлумачний словник української мови / за ред. Д. Г. Гринчишина; заг. ред. Л. В. Савченко. — Харків : Прапор, 2004.

9. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.] ; за заг. ред. О. М. Пехоти. — Київ : А.С.К., 2001. — 256 с.

10. Психологічний словник / за ред. І. В. Войтко. — Київ : Вища шк., 1982. — 218 с.

11. Сіткар С. В. Підготовка інженерів-педагогів у галузі транспорту до організації педагогічного діагностування : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. В. Сіткар. — Тернопіль : Б. в., 2012. — 19 с.

12. Textes de base en psychologie. Vygotsky aujourd'hui. Neuchâtel P. — Delachaux & Niestlé, 1985. — P. 23–118.

Andriy Kononenko

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL COMPETENCE
MECHANIC ON CAR REPAIRS IN
VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The article analyzes the main issues of implementation of pedagogical conditions of formation of professional competence repairman cars Vocational Educational Institutions.

Fruitful analysis of scientific works on research, personal experience, the results of the factor analysis, we identified the following key pedagogical conditions of formation of professional competence mechanic on car repairs:

- use of interactive teaching technologies;
- purposeful development of students' needs in mastering the profession and self-improvement;
- systematic and consistent development of students' abilities to learn";
- creating a favorable environment for teaching and professional work of students.

To study involved teaching staff Stryjski higher vocational school, kindergarten CPG Severodonetsk, Rubizhne industrial pedagogical technical school, Ismail Center for Vocational Education.

We described the results of the statistical analysis Pilot study was selected the most influential factors according allow teaching staff to organize productive formation of professional competence mechanic on car repairs, including: student motivation to mastering future profession; prospects for professional work, the need to constantly replenish the amount of knowledge; Developing character classes; Modern forms of individual and collective training (class discussion, tutorial project); Intellectual extracurricular activities of students (groups, clubs, competitions); possession pupil cognitive skills; availability of quality manuals and textbooks including electronic; objective methods for monitoring student achievements; Additional individual extracurricular activities with students; Requirements teacher (master) on the formation of high-quality knowledge on specific academic subject; latest examples of automotive engineering and diagnostic tools and repair; computers (Internet), IT-technology. The study can say that the future professional activity repairman of cars requires the development of specific skills, the most important of which are each highly skilled specialist — is a skill improvement, personal professional self.

Купрієвич Вікторія Олександрівна,
*старший викладач кафедри державної служби
та менеджменту освіти Центрального інституту
післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»*

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ КЕРІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті здійснено аналіз проблеми мотивації самовдосконалення особистості як психолого-педагогічного явища. Розкрито зміст мотивації професійного самовдосконалення керівників професійно-технічних навчальних закладів, проаналізовано умови для її ефективного розвитку.

Ключові слова: мотивація, професійне самовдосконалення, саморозвиток, керівник професійно-технічного навчального закладу, неперервна освіта.

Купрієвич Вікторія Александровна

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье проведен анализ проблемы мотивации самосовершенствования личности как психолого-педагогического явления. Раскрыто содержание мотивации профессионального самосовершенствования руководителей профессионально-технических учебных заведений, проанализированы условия для ее эффективного развития.

Ключевые слова: мотивация, профессиональное самосовершенствование, саморазвитие, руководитель профессионально-технического учебного заведения, непрерывное образование.

Victoriya Kuprievych

FEATURES OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF VOCATIONAL SCHOOLS MANAGERS` SELF-IMPROVEMENT

Annotation. The article deals with the problem of personality self-improvement motivation as psychological and educational phenomenon. It reveals the motivation content of vocational schools managers` professional self-improvement and the conditions for its effective development.

Keywords: motivation, professional self-improvement, self-development, managers of vocational schools, continuous education.

Постановка проблеми

Світ сьогодні пред'являє особливі, такі, що постійно зростають, вимоги до професійної діяльності менеджера освіти, зокрема до керівника професійно-технічного навчального закладу (далі — керівника ПТНЗ). Основними вимогами є компетентність та професіоналізм. У сучасному світі неможливо в процесі трудової діяльності використовувати лише знання, здобуті в навчальних закладах. Замість принципу «освіта на все життя» педагогіка та психологія почали керуватися принципом «освіта через усе життя», причому головною його формою є самовдосконалення.

Ідея безперервної освіти людини протягом усього її життя отримала поширення в усьому світі. Безперервна освіта як принцип, на якому ґрунтується організація всієї системи освіти в цілому, а отже, кожної складової її частини, визначається, по суті, усіма вченими й діячами освіти. Цією ідеєю керується у своїй діяльності міжнародна організація ЮНЕСКО. За означенням одного з відомих учених цієї організації Р. Дарве, «безперервна освіта — це процес особистого, соціального і професійного розвитку індивіда протягом його життя. Ця ідея поєднує формальне і неформальне навчання, яке здійснюється з метою придбання і удосконалення профосвіти»³.

Спроба забезпечити своєчасну адаптацію керівних і педагогічних кадрів освіти до змін у змісті й організації їхньої праці знайшла втілення в ідеї неперервної післядипломної освіти.

Одним із основних завдань системи післядипломної педагогічної освіти щодо освіти керівників ПТНЗ є надання їм знань як менеджерам-фахівцям у галузі управління, що оцінюються лише за їхньою компетентністю та професійними здібностями.

Актуальність проблеми дослідження. В умовах сучасної кризи економічної, політичної, соціальної, наукової, культурної та інших сфер життєдіяльності українського суспільства, що передбачають бурхливі, стрімкі, глибинні кількісні та якісні зміни, особливе значення для особистісного та професійного розвитку керівника ПТНЗ набуває рівень розвитку його мотивації професійного самовдосконалення. Оскільки саме прагнення особистості до постійного самопізнання, саморозвитку, самоактуалізації в умовах внутрішньої особистісної та зовнішньої, соціально-професійної нестабільності забезпечує, з одного боку, його професійну стійкість, усталеність, відповідний рівень професійної компетентності, з іншого, — постійний професійний розвиток. Отже, управлінська діяльність керівника ПТНЗ має містити мотивацію та готовність до професійного самовдосконалення як інтегровальний компонент.

Зазначене зумовлює нагальну потребу у сприянні розвиткові мотивації до професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ як неодмінної умови ефективності їхньої управлінської діяльності.

³ Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника / Л. В. Васильченко. — Харків : Основа, 2007. — Вип. 3(51). — 176 с. — (Б-ка журн. «Управління школою»).

Мотивація, як психологічний чинник, покликана підвищувати якість роботи, результативність, рівень наданих послуг, поліпшувати мікроклімат в установі, а також допомагати в досягненні професійних цілей, давати позитивну перспективу, підвищувати самоповагу. Удосконалення — це процес формування в себе певних особистісних рис професіоналізму, розвитку своїх здібностей, отримання професійних знань і вмінь. Прагнення до самовдосконалення вже тому властиве людині, що вона ніколи не може бути задоволена собою. Спонукають до самовдосконалення три обставини: а) наявність у людини потреби до самоповаги й у схваленні іншими, у соціальному престижі; б) неузгодженість в образах свого «Я ідеальне» і «Я реальне»; в) самооцінка й ставлення до себе, що формується на цій основі. Відсутність одного з цих компонентів не забезпечить формування повноцінної мотивації самовдосконалення¹. Так, навіть, якщо людина оцінюватиме себе недостатньо високо, прагнення до самовдосконалення може й не з'явитися, якщо в неї не розвинена потреба в самоповазі або їй байдужа думка про неї інших людей.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Проблемами мотивації, саморозвитку та самовдосконалення займалися такі науковці, як: Р. Асеева, Б. Ананьєв, В. Валькова, Н. Кузьміна, Е. Патяєва, Л. Рувінський, А. Соловйова, О. Бодальов, А. Деркач, Є. Ільїн, О. Орлов, В. Сластьонін та ін.

Основи сучасних концепцій мотивації праці закладено у працях зарубіжних авторів С. Адамса (S. Adams), К. Альдерфера (C. Alderfer), В. Врума (V. Vroom), Ф. Герцберга (F. Herzberg), К. Левіна (K. Lewin), Е. Локка (J. Locke), Е. Лоулера (E. Lawler), Д. МакГрегора (D. MacGregor), Д. МакКлелланда (D. McClelland), А. Маслоу (A. Maslow), Л. Портера (L. Porter), У. Оучі (W. Ouchi), Х. Хекхаузена (H. Heekhausen).

Питанню теорії та практики менеджменту присвячено дослідження М. Альберта (M. Albert), М. Мескона (M. Meskon)¹, Ф. Тейлора (F. Taylor), А. Файоля (A. Fayolle) та ін.

Дослідженню проблеми управління освітніми організаціями присвячено праці вітчизняних дослідників Л. Калініної, В. Маслова, В. Олійник⁹, Л. Сергєєвої та ін. Розгляду процесу управління, аналізу його функцій приділено багато уваги науковцями О. Галусом, Л. Даниленко, Г. Єльніковою, Н. Клокар, В. Пікельною, П. Третьяковим, О. Удодом, Є. Хриковим та ін.

Вітчизняні науковці О. Бондарчук, Л. Карамушка досліджували психологічні особливості мотивації професійного вдосконалення керівників загальних освітніх закладів у системі освіти. Водночас питання проблеми

¹ Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. — М. : Мысль, 1996. — 158 с.

⁹ Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія / В. В. Олійник. — Київ : Міленіум, 2003. — 594 с.

мотивації професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ не було самостійним об'єктом наукових досліджень.

Метою статті є визначення сутності мотивації професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ як складової їхньої готовності до успішної управлінської діяльності.

Основні завдання: 1) дослідження мотивації до професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ; 2) визначення умов, що забезпечують ефективний розвиток мотивації професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ.

Виклад основного матеріалу

Уперше термін «мотивація» вжив А. Шопенгауер у своїй дисертації про теорію пізнання в 1813 році, зазначаючи, що мотивація є причинність, яка має розглядатися зсередини¹⁴. Після цього термін почали широко використовувати для пояснення причин поведінки людей у різних сферах наукового пізнання навколишнього світу, зокрема, у:

- філософії (мотивація як причина та спонука активної поведінки людини, заради чого вона здійснює те, що визначає її спрямованість)¹⁵;
- соціології (мотивація як система порівняно стабільних мотивів, що визначає поведінку людини)²;
- економіці (мотивація як внутрішнє та зовнішнє спонукання людини до діяльності для досягнення певних цілей, система мотивів, що розглядається в єдності соціальних, економічних та психологічних цілей, завдань та механізмів їх реалізації)⁵;
- юридичних науках (мотивація як механізм виникнення спонукань, що ґрунтуються на потребах та динаміці їх здійснення у наміченому напрямі через потяги і бажання)¹⁶;
- медичних науках (мотивація виступає потягами задоволення основних біологічних потреб людини)⁸;
- державному управлінні (мотивація виступає як внутрішній процес свідомого вибору людиною поведінки, яка визначається комплексним впливом зовнішніх та внутрішніх факторів, є основною функцією державного управління, задіяною у будь-якому управлінському процесі, є основною складовою у менеджменті органу державної влади)⁶ тощо.

¹⁴ Уткин Э. А. Мотивационный менеджмент / Э. А. Уткин, Т. В. Бутова. — М. : ТЕИС, 2004. — 236 с.

¹⁵ Философский энциклопедический словарь / С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев [и др.]. — 2-е изд. — М. : Сов. энциклопедия, 1989. — 815 с.

² Бачинин В. А. Социология: энциклопедический словарь / В. А. Бачинин. — СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2005. — 288 с.

⁵ Економічна енциклопедія: у 3-х т. / С. В. Мочерний [та ін.]. — Київ : Академія, 2001. — Т. 2. — 848 с.

¹⁶ Юридична енциклопедія: в 6 т. / Ю. С. Шемшученко [та ін.]. — Київ : Укр. енциклопедія. — 2001. — Т. 4. — 720 с.

⁸ Малая медицинская энциклопедия: в 6 т. / В. И. Покровский [и др.]. — М. : Большая рос. энциклопедия, 1992. — Т. 3. — 608 с.

⁶ Енциклопедія державного управління: у 8 т. / Ю. В. Ковбасюк [та ін.]. — Київ : НАДУ, 2011. — Т. 6. — 524 с.

У психолого-педагогічній науці мотивацію трактують як комплекс мотивів, що спонукають людину до діяльності, викликають активність та визначають її спрямованість¹⁰. Отже, дослідники розглядають мотивацію як сукупну систему процесів, що відповідають за спонукання та діяльність. Звідси слід розглядати потреби як причини соціальної, зокрема трудової поведінки людини, які не тільки спонукають її до діяльності, а й певним чином впливають на систему її цінностей, переконань та світогляду.

Сучасні соціально-економічні умови, в яких існують професійно-технічні навчальні заклади, вимагають нових підходів в управлінні, а отже, актуальним є питання якості професійної діяльності їх керівників. Досвід управлінської діяльності показує, що саме керівник, спрямований на розвиток і вдосконалення своєї професійної діяльності постійно, розуміє власну мотивацію професійної діяльності, здатний керувати розвитком мотивації професійної діяльності педагогів, які працюють у закладі, для досягнення поставленої мети, яка приносить закладу запланований результат.

Розгляньмо зміст професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ для визначення тих умов, які б сприяли розвитку їхньої мотивації.

Професійне самовдосконалення, на думку сучасних учених (зокрема, це О. Бодальов, А. Деркач та ін.), є специфічним видом професійної діяльності особистості, невід'ємною складовою її професійної підготовки. Воно є результатом свідомої взаємодії фахівця з конкретним соціальним середовищем, у процесі якої фахівець реалізує власні потреби розвинути у себе такі особистісні якості, які забезпечують успішність його професійної діяльності та життєдіяльності загалом. Отже, професійне самовдосконалення — це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійних якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку¹¹.

Прагнення до професійного самовдосконалення є вторинним щодо загальної мотивації професійної діяльності керівника ПТНЗ, ставлення особистості до професійних вимог. Адже передумовою професійного самовдосконалення є ставлення самого фахівця до вимог, що пред'явлені: якщо особистість має індиферентне ставлення до професійної діяльності, то професійний розвиток не відбудеться. Тільки за умови свідомого прийняття професійних вимог особистість відчуватиме потребу в самовдосконаленні, яка забезпечується механізмом постійного подолання внутрішніх суперечностей між рівнем професійної готовності фахівця (Я-реальне професійне) та змодельованим її рівнем (Я-ідеальне професійне). Оскільки самовдосконалення — процес неперервний, такий, що діалектично розвивається, то уявлення фахівця про Я-ідеальне професійне постійно змінюється, а вимоги до себе

¹⁰ Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад, М. М. Безруких, В. А. Большов, Л. Г. Глебова. — М. : Большая рос. энциклопедия, 2002. — 528 с.

¹¹ Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 585 с.

постійно зростають. Це зумовлює нескінченність процесу професійного самовдосконалення, його тривалість протягом професійного життя керівника ПТНЗ.

Професійне самовдосконалення керівників ПТНЗ відбувається у двох взаємопов'язаних формах (самовиховання та самоосвіта), що доповнюють одна одну, визначаючи напрям професійного зростання особистості. Самовиховання є активною, цілеспрямованою діяльністю особистості, метою якої є систематичне формування та розвиток у себе позитивних та усунення негативних якостей. Змістом самоосвіти є оновлення та вдосконалення професійних знань, умінь та навичок для досягнення найвищого рівня професійної компетентності.

Основними напрямками професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ визначено такі: 1) розвиток світоглядної та позиційної визначеності, моральності, розширення свого кругозору; 2) удосконалення професійних та організаторських якостей; 3) формування загальної, технічної, правової та управлінської культури, естетичних та фізичних якостей; 4) постійне оновлення знань, удосконалення практичних навичок та вмінь; 5) формування навичок самостійної роботи над собою, здатності до постійного самовдосконалення, усталеної мотивації професійного й особистісного розвитку; 6) відпрацювання вміння керувати власною поведінкою, потребами та почуттями, оволодіння методами та прийомами емоційно-вольової саморегуляції тощо¹¹.

Як певний процес, професійне самовдосконалення керівників ПТНЗ відбувається за такими етапами.

Перший етап — самопізнання й ухвалення рішення займатися самовдосконаленням. Самопізнання — це складний процес визначення фахівцем власних здібностей та можливостей, рівня розвитку професійних якостей. Воно відбувається за такими напрямками: а) самопізнання у системі соціально-психологічних відносин в умовах професійної діяльності та вимог, які управлінська діяльність пред'являє; б) вивчення рівня професійної компетентності, що відбувається шляхом самостереження, самоаналізу власних вчинків, поведінки, результатів діяльності, самоперевірки у певних умовах професійної діяльності; в) самооцінювання, що виникає на основі порівняння набутих професійних знань, умінь, навичок та професійних якостей з вимогами професійної діяльності. На основі самопізнання, унаслідок глибокого переживання внутрішньоособистісного конфлікту у керівників ПТНЗ виникає рішення займатися самовдосконаленням, створюється модель майбутньої роботи над собою.

Другий етап — планування та визначення програми самовдосконалення. Планування самовдосконалення — це багатозначний процес, пов'язаний з визначенням мети та завдань професійного самовдосконалення як на перспективу, так і на певні етапи професійної діяльності фахівця; з

¹¹ Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 585 с.

визначенням основ, що організують діяльність із самовдосконалення (розроблення особистих правил поведінки, вибір форм та методів роботи над собою).

Третій етап — безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань, пов'язаних з роботою над собою. Цей етап потребує високорозвинутих вольових якостей, адже базовою умовою успішного професійного самовдосконалення керівника ПТНЗ є систематична цілеспрямована робота. Важливо те, що переважна більшість керівників ПТНЗ вважають професійне самовдосконалення за найголовніший чинник успішної професійної діяльності та професійного розвитку особистості, тоді як тільки одна п'ята з них, насправді, розпочинають якусь практичну діяльність у цьому напрямі.

Четвертий етап — самоконтроль та самокоригування цієї діяльності. Сутність діяльності керівника ПТНЗ на цьому етапі полягає в тому, що він контролює роботу над собою, постійно здійснює рефлексію та на цій основі своєчасно долає можливі відхилення реалізованої програми від тієї, що була задана, вносить певні корективи до плану подальшої роботи. Існування самого процесу професійного самовдосконалення керівника ПТНЗ залежить від його мотиваційного спрямування — сукупності прагнень та умов, що його детермінують, спрямовують та регулюють на всіх етапах перебігу.

Отже, важливою складовою професійної діяльності керівників ПТНЗ є створення умов для розвитку їхньої мотивації професійного самовдосконалення, що передбачає перехід від аморфної однорівневої системи прагнень до складної, ієрархічно побудованої, від вузької тимчасової сфери дії спонукань до стійкого автономного мотиву самовдосконалення, перетворення окремих спроб роботи над собою на постійний тривалий процес, образ мислення керівника ПТНЗ.

Висновки

Здійснений аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів щодо особливостей професійної мотивації фахівців дає змогу стверджувати, що основними умовами, які забезпечують ефективний розвиток мотивації професійного самовдосконалення керівників ПТНЗ, є такі. По-перше, це формування позитивних мотиваційних установок на професійне самовдосконалення, що відбувається завдяки конкретизації, об'єктивізації системи професійних вимог до менеджерів освіти, критеріїв оцінювання їхньої управлінської діяльності. Украв ефективним методом розвитку мотивації професійного самовдосконалення є мотиваційний тренінг тощо.

По-друге, це формування у керівників ПТНЗ системи знань, умінь та навичок роботи над собою. Основними заходами розвитку мотивації професійного самовдосконалення є розроблення та впровадження цільових програм, спрямованих на професійну підготовку, перепідготовку управлінців у формах спеціальних науково-методичних семінарів, тренінгів професійного зростання, тренінгів кар'єрного зростання тощо.

По-третє, це актуалізація потреб професійного самовдосконалення у керівників ПТНЗ у процесі їхньої діяльності. Механізмом розвитку мотивації цього напряму є цілеспрямоване моделювання та розвиток ситуацій самовдосконалення, за яких керівники ПТНЗ постійно зіштовхуються з необхідністю активно розширювати та застосовувати професійні знання, уміння, актуалізувати власні професійні якості.

Отже, розвиток мотивації професійного самовдосконалення керівника ПТНЗ є необхідною умовою формування його професійної компетентності, а сама позитивна мотивація професійного самовдосконалення є системоутворювальною складовою його готовності до управлінської діяльності.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Мета досліджень — розглянути і проаналізувати управління мотивацією професійної діяльності керівників ПТНЗ у системі післядипломної освіти.

Список використаних джерел

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. — М. : Мысль, 1996. — 158 с.
2. Бачинин В. А. Социология: энциклопедический словарь / В. А. Бачинин. — СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2005. — 288 с.
3. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника / Л. В. Васильченко. — Харків : Основа, 2007. — Вип. 3(51). — 176 с. — (Б-ка журн. «Управління школою»).
4. Демчук В. С. Основи освітнього менеджменту / В. С. Демчук. — Київ : Ленвіт, 2007. — 263 с.
5. Економічна енциклопедія: у 3-х т. / С. В. Мочерний [та ін.]. — Київ : Академія, 2001. — Т. 2. — 848 с.
6. Енциклопедія державного управління: у 8 т. / Ю. В. Ковбасюк [та ін.]. — Київ : НАДУ, 2011. — Т. 6. — 524 с.
7. Колот А. М. Мотивація персоналу: підручник / А. М. Колот. — Київ : КНЕУ, 2002. — 337 с.
8. Малая медицинская энциклопедия: в 6 т. / В. И. Покровский [и др.]. — М. : Большая рос. энциклопедия, 1992. — Т. 3. — 608 с.
9. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія / В. В. Олійник. — Київ : Міленіум, 2003. — 594 с.
10. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад, М. М. Безруких, В. А. Большов, Л. Г. Глебова. — М. : Большая рос. энциклопедия, 2002. — 528 с.
11. Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 585 с.
12. Сергеева Л. М. Сутність управлінських процесів як соціального явища /Л. М. Сергеева // Імідж сучасного педагога. — 2014. — № 1. — С. 38–41.

13. Сергеева Л. М. Формування особистості керівника-лідера для сучасного професійно-технічного навчального закладу / Л. М. Сергеева // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» ; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ, 2011. — Вип. 3(16). — С. 135–141.

14. Уткин Э. А. Мотивационный менеджмент / Э. А. Уткин, Т. В. Бутова. — М. : ТЕИС, 2004. — 236 с.

15. Философский энциклопедический словарь / С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев [и др.]. — 2-е изд. — М. : Сов. энциклопедия, 1989. — 815 с.

16. Юридична енциклопедія: в 6 т. / Ю. С. Шемшученко [та ін.]. — Київ : Укр. енциклопедія. — 2001. — Т. 4. — 720 с.

Victoriya Kuprievych

**FEATURES OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF VOCATIONAL
SCHOOLS MANAGERS` SELF-IMPROVEMENT**

The article deals with an extremely important problem of motivation formation for professional modern manager's self-improvement in education, including the manager of the vocational school. It is noted that instead of the principle of «education for life» pedagogy and psychology are guided by the principle of «education through life», and its main form is self-improvement. Today the idea of life long education has received worldwide distribution. The analysis of the problem of personality self-improvement motivation as psychological and educational phenomenon is done. It is revealed the motivation content of vocational schools managers`professional self-improvement and the conditions for its effective development, considered the management activities of the manager of vocational schools in terms of sophisticated research and analysis of national and foreign authors about the features of professional motivation. It is defined the basic conditions that ensure the effective development of professional motivation of vocational schools managers. In further studies it is possible to conduct analysis of motivation control of the managers of vocational schools professional self-improvement in the system of postgraduate education.

Mariola Mirowska

Doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki,
adiunkt Kierownik Zakładu Pracy Socjalnej i Zdrowia
Publicznego Instytut Pedagogiki Wydział Pedagogiczny
Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie (Polska)

PORÓWNANIE POJĘĆ MENTOR, TUTOR, CASE MANAGER W KONTEKŚCIE TEORII I PRAKTYKI

Streszczenie. *Artykuł jest poświęcony refleksjom teoretycznym, dotyczącym pojęć mentor, tutor, case manager. Zasadniczo zamierzeniem autorki jest próba zastanowienia się i zwrócenia uwagi na niezwykle ekspansywne eksponowanie tych pojęć na rynku usług edukacyjnych a szczególnie w oświacie.*

Coraz częściej w różnych wymiarach życia w praktyce pojawiają się modne określenia, które lokują się nie tylko w sferze zarządzania czy biznesu, ale trafiają na rynek edukacji. Nie ma w tym nic złego jeśli rzekoma innowacyjność wnosi rzeczywiste efekty rozwoju potencjału pracowników, ale czy zawsze o to chodzi? Wprowadzane obecnie modnie rynkowo określenia mentor czy tutor w odniesieniu do wybranych grup nauczycieli niesie pewne zastanowienie. Inną kategorią pojęciową wydaje się być case manager. I te pojęcia, a w zasadzie moda na nie stanowiąc będzie przedmiot zainteresowań autorki tego artykułu.

Słowa kluczowe: *mentor, tutor, case manager, rynek edukacja.*

Mariola Mirowska

COMPARISON OF CONCEPTS MENTOR, TUTOR AND CASE MANAGER IN THEORY AND PRACTICE

Abstract. *The article is devoted to theoretical issues which are related to the concepts of mentor, tutor and case manager. The author's intention is an attempt to reflect and draw attention to the extremely expansive presentation of these concepts in the market of educational services, especially in education.*

Increasingly, in the various dimensions of life in practice such as regulation, business, or the education market there are «fashionable terms». There is nothing wrong if 'pseudo innovation' makes real effects to the development of employees. However, is that always the case? Nowadays, a lot of popular terms such mentor or tutor for specific groups of teachers appear in the field, which stimulate to think about it. Another conceptual category seems to be the case manager. These concepts, in principle fashion for these concepts, is an object of the author's interests in this article.

Keywords: *mentor, tutor, case manager, education market.*

Маріола Мировска

ПОРІВНЯННЯ ПОНЯТЬ «НАСТАВНИК», «ТЮТОР», «МЕНЕДЖЕР ПО ВЕДЕННЮ ВИПАДКУ» В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ

Анотація. Стаття присвячена розгляду теоретичних засад щодо розуміння понять наставника, тьютора та менеджера по веденню випадку. Наміром автора є привернути увагу до незвичної експансії цих термінів та їх використання в сфері навчання та надання освітніх послуг.

Все частіше і частіше в різних аспектах життя та практики ці поняття стають модними, опановуючи не лише сферу управління і бізнесу, а й ринку освіти. Немає нічого поганого, якщо заявлене нововведення приносить реальні наслідки розвитку потенціалу співробітників, але чи завжди, що це мова? Наразі, введені в освітній ринок поняття «наставник» та «тьютор» щодо певних груп освітніх професій вже мають свої визначення. Наступною категорію має бути концепція «менеджера по веденню випадку», яка і виступає безпосереднім предметом уваги автора цієї статті.

Ключові слова: наставник, тьютор, менеджер по веденню випадку, ринок освітніх послуг.

Problem

W wielu sferach praktyki dnia dzisiejszego stawiane są do wykonania cele, bliżej czy dalej określone, ale cele. Najlepiej aby były osiągnięte jak najszybciej i jak najlepiej. Prowadzone są szkolenia, kursy dla kadry zatrudnionych pracowników, aby dotychczasowe efekty pracy były lepsze i jeszcze lepsze. I nie byłoby w tym nic złego, gdyby nie fakt, że szereg tych działań prowadzonych w rzeczywistości nie przynosi większych efektów. Frustrację przeżywają zarówno wykonawcy usług jak i ich odbiorcy. Na nic szkolenia, kursy a wraz z nimi dodatkowe certyfikaty w zakresie tutoringu, mentoringu czy innych nowocześnie brzmiących określonych ról jeżeli nie zrozumiemy (przeżyjemy) istoty znaczenia tych słów i właściwego nastawienia do ich wprowadzania.

Szczególnie interesujące i ważne wydaje się być posługiwanie pojęciami mentor czy tutor w edukacji, a konkretnie w polskiej szkole. Dyrektorzy szkół a nawet rektorzy szkół wyższych prześcigują się we wprowadzaniu tych pojęć w praktykę szkolną wśród nauczycieli, a tym samym uczniów. Często naznaczają wręcz pracę wybranych nauczycieli jako mentorów czy tutorów. Sytuacja nie byłaby drażliwa, gdyby motywy były czytelne, a sam nauczyciel jako mentor czy tutor wiedział o co w tym wszystkim chodzi? Wypadałoby na wstępie zaznaczyć fakt chyba niezaprzeczalny, że rolą edukacji jest wyposażenie ucznia czy studenta w umiejętność uczenia się. Tak więc każdy nauczyciel bez żadnego szkolenia tutorskiego, bo przecież legitymuje się przygotowaniem pedagogicznym, powinien tak realizować swoją misję, aby sprostać zadaniu bycia przewodnikiem dla odbiorcy usługi edukacyjnej. Czy tak nie jest skoro podkreśla się szczególnie rolę tutora? Odpowiedź nasuwa się sama. Skoro pojawia się tak często, choćby w ofertach szkoleń i projektach ministerialnych.

A może należałoby zadać sobie pytanie czy system oświaty, także prawo oświatowe sprzyja, umożliwia, nagradza nauczycieli za realizowanie przez nich roli przewodnika (mentora) w drodze rozwoju ucznia czy rozlicza ze zrealizowanej podstawy programowej, zrealizowanych efektów kształcenia? Może to oznaka, że globalnie system oświaty ponosi porażkę w wymiarze realizacji funkcji wychowania? Wspierania potencjału ucznia/studenta, a wcześniej w ogóle jego rozpoznania, w koncepcji wielowymiarowego rozwoju człowieka. Nauczyciel jest permanentnie kontrolowany, nadzorowany, ewaluowany za konkretne dydaktyczne, mierzalne efekty uczniów (olimpiady, konkursy itp.), ale nie jest wzmacniany i wspierany dla całościowego rozwoju ucznia. Sytuacja na lepsze się nie zmieni, choćby wprowadzono kolejne nowomodne pojęcia dla podkreślania innowacyjności polskiej szkoły, dopóki nie zrozumiemy, że szkoła to nie tylko przestrzeń w której realizuje się dzisiaj szczególnie oceniane efekty wiedzy. To także miejsce realizacji i osiągania przez uczniów określonych umiejętności czy wreszcie kompetencji. Dlaczego tak trudno to osiągać? Odpowiedź pewnie nam znana, ale nie zaszkodzi nazwać ją jeszcze raz. Wiedzę sprawdzamy poprzez sprawdziany, klasówki, kolokwia, odpowiedzi ustne. Umiejętności poprzez zaaranżowaną jakąś sytuację uczeń odegra albo nie odegra danej roli. A kompetencje? Jakże trudno realnie, obiektywnie w warunkach sztucznych w technologii szkolnej maszyny zweryfikować gotowość ucznia/studenta do...

Nie chodzi o to, żeby być przeciwnym innowacjom zwłaszcza szkolnym, ale o to aby te, które w istocie opierają się na dobrych sprawdzonych starych praktykach, mogły być zrealizowane. Aby nie udziwniać i nie tworzyć kolejnych pozorów reformatorskich wyczynów edukacyjnych.

Takie pozorowane działania to nic innego jak ratownictwo oświatowe, które może nieść ze sobą pewne szkodliwe trendy, jeżeli już się to nie dzieje. Mianowicie powstanie grupa «wyselekcjonowanych» nauczycieli, którzy często z pobudek zewnętrznych typu likwidacja stanowiska pracy, zmiana systemu oświaty będą chcieli zdobyć dodatkowe uprawnienia do zabezpieczenia swojego status quo. Rywalizacja między nauczycielami powodowana jest często zewnątrz sterowanym mechanizmem jakim jest np. lęk przed utratą pracy, powiększenie swojej teczki z certyfikatami, zwyczajnym pragmatyzmem. Także wśród uczniów zrodzi to sytuację dyskryminacji i uprzywilejowania, relacja elita — masowość. Kto z uczniów będzie objęty opieką tutora? Tylko nieliczna wybrana grupa, bo i z małymi grupami uczniów może pracować tutor, prowadząc tzw. tutoriale.

Tutor to swego rodzaju opiekun, który spotykając się ze swoim uczniem nakierowuje go nie tylko na rozwój jego potencjału intelektualnego – poznawczego, ale także mądrze nadzoruje i wskazuje na możliwości, perspektywy dla całościowego rozwoju podopiecznego. Włączając atrybuty osobiste i społeczne.

Obecny w Polsce tutoring przybiera szereg różnych form, które choć mają wspólne źródło, jakim jest indywidualna praca tutora z podopiecznym, nastawione są na specyfikę obszaru, w którym metoda ta jest realizowana. W ten sposób można wyróżnić:

- tutoring akademicki — realizowany na uczelniach wyższych, wymagający obecności opiekuna, wykładowcy, który bądź to będzie organizował tutoriale akademickie, bądź też (jak w przypadku MISH) będzie wspierał studenta w organizacji jego indywidualnej ścieżki studiów;

- tutoring szkolny¹⁵ — realizowany w polskim systemie oświaty (od przedszkoli i szkół podstawowych po szkoły ponadgimnazjalne) w dwóch obszarach:

- dydaktycznym (nawiązującym do systemu tutorialnego, pozwalającym na pogłębioną pracę nauczyciela danego przedmiotu z uczniem);

- wychowawczym — zastępującym w określonym stopniu wychowawstwo klasowe (wyróżnia się tutaj tutoring rozwojowy, w którym wychowawca klasowy pełni dotychczasową funkcję, a tutoring jest wsparciem nieobligatoryjnym dla ucznia, a także tutoring wychowawczo-rozwojowy, w którym funkcja wychowawcy pełniona jest przez obligatorjnych dla uczniów tutorów);

- tutoring pozaszkolny — realizowany w ramach działalności różnych instytucji pozarządowych pracujących m.in. z: liderami społecznymi, wychowankami domów dziecka czy w pracy korepetytorskiej z uczniami szkół wymagających wsparcia itp.¹¹

Tutor znajduje także swoje miejsce w działaniach aktywizujących prowadzonych wśród osób 50+ W tej grupie dobry tutor posiada następujące cechy:

- posiada wiedzę i doświadczenie w zakresie objętym tutoringiem;
- jest gotowy i chętny do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem;
- nawiązuje partnerską relację z tutee (dalej określenie podopiecznego tutora);

- pozwala tutee na samodzielne generowanie pomysłów i wyciąganie własnych wniosków;

- na drodze partnerskiej dyskusji koryguje wraz z tutee podjęte decyzje i wnioski;

- darzy szacunkiem podopiecznego;

- udziela konstruktywnej informacji zwrotnej;

- służy radą i pomocą, kiedy tutee tego potrzebuje;

- pomaga odkrywać i rozwijać potencjał tutee;

- wykazuje wysokie kompetencje społeczne oraz cierpliwość;

- posiada przygotowanie metodyczne do prowadzenia tutoringu¹³.

Mentor to swego rodzaju mistrz, przewodnik. Posiada tak szeroką wiedzę, że może z powodzeniem dzielić się nią z uczniem/studentem/pracownikiem.

¹⁵ Tutoring szkolny zob. A. Sarnat-Ciastko, Tutoring w polskiej szkole, Difin SA. — Warszawa, 2017, s. 42.

¹¹ Sarnat-Ciastko A. (2015). Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem, 8, 141–152; s. 144–145.

¹³ Silver Team czyli potęga doświadczenia. Innowacje w aktywizacji zawodowej osób w wieku 50+ Poradnik Doświadczony Pracownik jako mentor, tutor, coach. — Режим доступу :

http://silverteam.dobrekadry.pl/dokumenty/finalny/05_Doswiadczony_pracownik_jako_MTC.pdf [data dostępu [19.03.2017].

Według badaczki Sarnat-Ciastko mentoring jest traktowany jako proces, który w odróżnieniu od tutoringu nie jest nastawiony na budowanie relacji i postawy dialogu, a przede wszystkim na realizację następujących etapów, którymi są:

- 1) potwierdzenie planu rozwoju osobistego – realizowane dzięki stymulacji przez mentora samoświadomości podopiecznego;
- 2) inspirowanie do samodzielnego kierowania nauką;
- 3) udzielanie wsparcia w realizacji planu rozwoju osobistego;
- 4) pomoc w ocenie wyników.

(...)Mentor jednak, pozostając w kontakcie z podopiecznym, nie jest nastawiony na jego poznawanie, odkrywanie mocnych stron bądź talentów. Ma inspirować i swoją postawą stymulować rozwój¹¹.

Relacja mentor-uczeń/student nie jest oparta na dialogu? Jak jest możliwe aby nauczyciel — Mistrz inspirował, stymulował rozwój ucznia do pogłębiania wiedzy czy poszerzania umiejętności, które stanowią potencjał ucznia bez budowania relacji i postawy dialogu? Przecież Uczeń słucha i korzysta z doświadczeń mentora, ale i dyskutuje.

Myślę a w zasadzie przeżywam chaos pojęciowy osadzony niestety nie tylko w teorii ale co gorsza przeniesiony w praktykę szkolną. Jakież to smutne, że doczekaliśmy się sytuacji w której możemy tworzyć kategorie nauczycieli wychowawców na podkategorie nauczyciel – mentor, nauczyciel tutor. Jeden pracuje z uczniem bez zbudowanej relacji dialogu drugi w relacji dialogu. Jest jeszcze kolejna kategoria typu coach, ale tego elementu w tym artykule nie rozważam. Bezsilność moja i tak jest wielka.

Analizując zasadność lobbowania, bo tak należy określić działania instytucji szkolących w idei mentoringu i tutoringu w szkole, zmierzam w kierunku wskazania niebezpiecznego zjawiska, które dotknęło system oświaty.

Wszystko staje się towarem, o wszystkim decyduje bezwzględna konkurencja. Powstał globalny system utowarowienia, który rozciąga się na każdą stronę świata współczesnego i, niestety, także perspektywistycznego, zarówno osobowego, jak i społecznego¹. Ten globalny system uprzedmiotowił także nauczyciela i proces edukacji, a szczególnie wymiar wychowania przez nauczyciela prowadzony.

Znanej sławy polski pedagog Profesor Bogusław Śliwerski na swoim blogu Pedagog pisze: Na wydziały pedagogiczne w Finlandii, gdzie kształcą się przyszłych nauczycieli, dostaje się 10 proc. najlepszych kandydatów, którzy uczą się nie tego, jak nauczać w szkołach, ale jak być dla swoich uczniów przewodnikiem po świecie wiedzy¹⁰.

Taka relacja może się rozwijać nie tylko w szkole, ale w każdej innej przestrzeni zawodowej czy rodzinnej. Mentor jako ekspert dzieli się swoją wiedzą w określonej dziedzinie, wykorzystując umiejętności bezpośredniego wpływu na

¹¹ Sarnat-Ciastko A. (2015). Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. *Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem*, 8, 141–152; s. 147.

¹ Januszewska-Warych M. *Nauczycielskie widmo prekaria tu, Nauczyciel i szkoła*, nr 2(56), Mysłówice 2014. — S. 182.

¹⁰ Programowanie rzecz ważna. — Режим доступу : <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/> [data dostępu 30.03.2017].

ucznia/ studenta/pracownika pokazuje, jak kierować, pogłębiać swój potencjał, aby w przyszłości samemu zostać ekspertem.

Cechy dobrego mentora:

- posiada szeroką wiedzę i bogate doświadczenie;
- jest gotowy i chętny do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem;
- nawiązuje partnerską relację z mentee (osoba będąca pod wpływem mentora);
- pozwala mentee na wybór własnej drogi rozwoju;
- inspiruje mentee do uczenia się przez doświadczenie i dyskusję;
- darzy szacunkiem podopiecznego, zachęcając go do podejmowania własnych decyzji i wyciągania wniosków;
- służy radą i pomocą, kiedy mentee tego potrzebuje;
- pomaga odkrywać i rozwijać potencjał mentee;
- wykazuje wysokie kompetencje społeczne oraz cierpliwość;
- posiada przygotowanie metodyczne do prowadzenia mentoringu¹³.

Case Manager (CM) to zarządzający przypadkiem. Oferuje każdej osobie zindywidualizowane wsparcie, które jest ściśle dopasowane do sytuacji życiowej i specyficznych problemów danej osoby⁶. To osoba pozostająca nie tylko w bezpośrednim kontakcie z odbiorcą usługi ale także strateg planujący, organizujący i nadzorujący system dostarczania usług we właściwej ilości, jakości oraz odpowiednim czasie dla usługobiorcy. Case Manager diagnozuje, rozpoznaje niezaspokojone potrzeby klienta przy dużym jego zaangażowaniu. Pracuje na mocnych stronach klienta w założeniach empowerment. Dzięki stosowaniu metody CM rozwija się także współpraca pomiędzy różnymi urzędami i instytucjami, zarówno sektora gospodarki jak i sektora usług społecznych. Mamy tym samym realizowany model pomagania oparty na zasobach klienta i systemie zintegrowanych usług w jednym pakiecie¹⁴.

Idea Case Managementu realizowana jest z dużym powodzeniem w Niemczech w odniesieniu do osób pozostających bez pracy. W Polsce próbę implementowania tej metody podjął Wojewódzki Urząd Pracy w Katowicach w pracy z klientami z niepełnosprawnością w publicznych służbach zatrudnienia województwa śląskiego⁹.

¹³ Silver Team czyli potęga doświadczenia. Innowacje w aktywizacji zawodowej osób w wieku 50 + Poradnik Doświadczony Pracownik jako mentor, tutor, coach. — Режим доступу : http://silverteam.dobrekadry.pl/dokumenty/finalny/05_Doswiadczony_pracownik_jako_MTC.pdf [data dostępu [19.03.2017].

⁶ Mirowska M. Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku, Pedagogika, Tom: 23; Częstochowa, 2014.

¹⁴ Smrokowska-Reichmann A. Zarządzanie przypadkiem – Case Management (CM) w pracy socjalnej [w:] Nowe kierunki i tendencje w organizacji i zarządzaniu pomocą społeczną / pod red. A. Skowrońskiej.— Warszawa, 2013.

⁹ Poradnik. Elementy metody Case Management w pracy z klientami z niepełnosprawnością w publicznych służbach zatrudnienia województwa śląskiego, Wydawnictwo Grafpol, Wrocław, 2015.

Koncepcja CM analizowana jest także w innych wymiarach działania służb społecznych³ na przykład w pracy socjalnej⁸. Kształcenie w specjalności Case Managerów prowadzi się na kierunku Praca socjalna w Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie⁵.

Czy i na ile możliwe jest implementowanie strategii Case Management do obszaru zarządzania oświatą w szkołach niższego czy wyższego szczebla wymaga odrębnych badań.

Zamiast zakończenia do dyskusji

Mentoring czy tutoring to sposoby nauczania preferowane w szkolnictwie wyższym, niższych szczeblach, ale także w działalności pozaszkolnej na przykład jako formy rozwijania kadr pracowników. Stanowią one swego rodzaju odrodzenie idei wychowania, rozumianego jako tworzenie warunków sprzyjających zindywidualizowanemu całościowemu rozwojowi człowieka. Czy są innowacyjne? Są wołaniem o sposób prowadzenia człowieka już od najmłodszych lat w spersonalizowanym duchu, podmiotowym traktowaniu. Przecież te zadania mentora czy tutora powinien realizować wychowawca klasy, nauczyciel, wykładowca akademicki, pedagog itp. Czy ustanowienie nauczyciela na kilka godzin jako tutora czy mentora zmieni rzeczywistość edukacyjną? Myślę że nie. Albo pracuję z uczniem/ studentem/podopiecznym w duchu dialogu dla wsparcia jego potencjału rozwojowego albo nie. Odbycie szkoleń popartych certyfikatami niczego nie zmieni jeśli nadawca działań edukacyjnych pracuje wyłącznie według technologicznych założeń przedstawianych mu na szkoleniu.

Wypowiedź w podobnym duchu refleksji zaniepokojenia chaosem w szkole wyraziła A. Sarnat-Ciastko w słowach: Dostrzegłam bowiem wyraźną potrzebę podejmowania wysiłku definiowania mentoringu, tutoring i coachingu, a także obserwowania działań prowadzonych przez niepubliczne instytucje szkoleniowe, które za swój biznesowy cel (target) przyjęły szkoły. Prezentowany tekst jest zatem próbą porządkowania znaczeń, przyczynkiem do szerszej dyskusji nad interesującym zjawiskiem szkoleń szkoły, ich zasadnością, ale także ulotnością proponowanych zmian¹¹.

Czy nauczyciele rzeczywiście potrzebują szkoleń, dotyczących podstawowych wartości i norm w kontakcie z wychowankiem, czy może ulegają wpływom doktryny neoliberalnej tak charakteryzowanej przez P. Rudnickiego z Dolnośląskiej Szkoły Wyższej: Nowa dominująca ideologia jest niebezpieczna. Zagrożenie polega na tym,

³ Kaźmierczak T., Rymsza M. Case management jako formuła koordynacji usług społecznych i innych działań służb publicznych – przypadek aktywizacji zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych [w:] Profesjonalna praca socjalna. Nowy paradygmat czy niedokończone zadanie? redakcja naukowa Krzysztof Piątek, Katarzyna Szymańska-Zybertowicz, Wydawnictwo Edukacyjne «AKAPIT» Toruń, 2011.

⁸ Mirowska M. Zarządzanie przypadkiem 50+ w pracy socjalnej, [w:] Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy, redakcja naukowa B. J. Ertelt, J. Górna, Wydawnictwo AJD, Częstochowa, 2015.

⁵ Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako społeczno-inwestycyjny element systemu usług społecznych, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології 5(59)/2016.

¹¹ Sarnat-Ciastko A. (2015). Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem, 8, 141–152.

że trudno rozpoznać jej wymiary i przewidzieć skutki. Co złego jest w osiągnięciu sukcesu, zdobywaniu kolejnych dyplomów, nieustannym edukowaniu? Ideologia ta mami, opiera się na kreowaniu wizerunku zwycięzcy, kogoś, kto osiąga sukces, staje się niezależny finansowo, może sobie pozwolić na wszystko, co tylko zechce. To wizja niezwykle przyjemna. Jest ona odległa od totalitarnego zniewolenia, ale nie mniej opresyjna. Wszyscy biorący udział w edukacji mniej lub bardziej świadomie stają się zakładnikami nowej ideologii, w której nie do końca liczy się realna wiedza i refleksja nad nią, ale poświadczenie jej posiadania, dające szansę na zajęcie jak najlepszego miejsca w systemie. Konkurencja, rywalizacja, promocja — w pewnym stopniu opisują wymiary współczesnej, nie tylko polskiej edukacji¹.

A może przerwać tę spiralę chaosu i powrócić z pokorą do założeń i wartości opisanych w teorii i realizowanych z ogromną pasją w praktyce przez wspaniałych Pedagogów takich jak Janusz Korczak, Helena Radlińska, Jan Jakub Rousseau, Maria Grzegorzewska czy Maria Łopatkowa?

Może wrócić do lektury niewielkiej książeczki Jana Władysława Dawida pod tytułem *O duszy nauczycielstwa*¹⁶. Choć tekst ukazał się przeszło wiek temu, a niektóre tezy określano i określa się jako utopijne to aktualny do prowadzonych w tym artykule rozważań może być apel Jana W. Dawida do nauczycieli do ich etyki «...w sferze moralnej zadaniem jest wyjść poza chaos instynktów, wzruszeń, pożądań, przeciwstawić im rozumną, moralną wolę, ...świadomość moralna nie może pozostać subiektywnym przeżyciem, wzruszeniem, pojęciową koncepcją. Tkwi w niej konieczność realizacji, nieprzeparta potrzeba czynu. «...Koniecznym wymaganiem ... jest wewnętrzna prawdziwość, zgodność z sobą, objawianie się takim tylko, jakim się jest. Człowiek czuje: musisz być sobą, albo przestaniesz istnieć moralnie².

Żadne nowatorskie a tym bardziej modne biznesowe określenia nie uzdrowią sytuacji polskiej edukacji i procesu dydaktyczno — wychowawczego w szkole dopóki nie dokonają się zmiany w systemie zarządzania oświatą. Taką propozycję może stanowić koncepcja Case Management, a w niej rola dla Case Managera, ale ten wątek stanowić będzie odrębną publikację autorki artykułu

Bibliografia

1. Januszewska-Warych M. Nauczycielskie widmo prekaria tu, *Nauczyciel i szkoła*, nr 2(56), Mysłowice 2014.
2. Januszewska-Warych M. Wiek po ukazaniu się rozprawy *O duszy nauczycielstwa* [w:] *Współczesna przestrzeń edukacyjna*. Geneza, przemiany, nowe znaczenia. Pod red. E. Musiał i M. Bednarska, Wyd. Impuls, Kraków 2013.
3. Kaźmierczak T., Rymsza M. Case management jako formuła koordynacji usług społecznych i innych działań służb publicznych – przypadek aktywizacji

¹ Januszewska-Warych M., *Nauczycielskie widmo prekaria tu*, *Nauczyciel i szkoła*, nr 2(56), Mysłowice 2014.

¹⁶ Walewander E. *O duszy nauczycielstwa – sprzed stu laty i dziś*, dostępny w. — Режим доступу : http://pracownik.kul.pl/files/10692/public/tekst_dusza.doc [data dostępu 30.03.2017].

² Januszewska-Warych M. *Wiek po ukazaniu się rozprawy O duszy nauczycielstwa* [w:] *Współczesna przestrzeń edukacyjna*. Geneza, przemiany, nowe znaczenia. Pod red. E. Musiał i M. Bednarska, Wyd. Impuls, Kraków, 2013.

zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych [w:] Profesjonalna praca socjalna. Nowy paradygmat czy niedokończone zadanie? redakcja naukowa Krzysztof Piątek, Katarzyna Szymańska-Zybertowicz, Wydawnictwo Edukacyjne «AKAPIT» Toruń 2011.

4. Mirowska M. Case Management jako przykład nowoczesnego kształcenia studentów, Uniwersytet Zarządzania Oświatą NAPN Ukrainy, Kijów, Післядипломна освіта в Україні. — 2016.

5. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako społeczno-inwestycyjny element systemu usług społecznych, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології 5(59)/2016.

6. Mirowska M. Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku, Pedagogika, Tom: 23; Częstochowa 2014.

7. Mirowska M. Wartość pracy socjalnej w kontekście rozwiązywania problemów jednostki; polski; Zarządzanie i Edukacja; Nr 105; Warszawa 2016.

8. Mirowska M. Zarządzanie przypadkiem 50 + w pracy socjalnej, [w:] Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy, redakcja naukowa B. J. Ertelt, J. Górna, Wydawnictwo AJD, Częstochowa, 2015.

9. Poradnik. Elementy metody Case Management w pracy z klientami z niepełnosprawnością w publicznych służbach zatrudnienia województwa śląskiego, Wydawnictwo Grafpol, Wrocław, 2015.

10. Programowanie rzecz ważna <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/> [data dostępu 30.03.2017].

11. Sarnat-Ciastko A. (2015). Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem, 8, 141–152.

12. Sarnat-Ciastko A. Tutoring w polskiej szkole, Difin SA, Warszawa 2017.

13. Silver Team czyli potęga doświadczenia. Innowacje w aktywizacji zawodowej osób w wieku 50 + Poradnik Doświadczony Pracownik jako mentor, tutor, coach. http://silvertteam.dobrekadry.pl/dokumenty/finalny/05_Doswiadczony_pracownik_jako_MTC.pdf [data dostępu [19.03.2017].

14. Smrokowska-Reichmann A. Zarządzanie przypadkiem – Case Management (CM) w pracy socjalnej [w:] Nowe kierunki i tendencje w organizacji i zarządzaniu pomocą społeczną / pod red. A. Skowrońskiej. — Warszawa 2013.

15. Tutoring szkolny zob. A. Sarnat-Ciastko, Tutoring w polskiej szkole, Difin SA, Warszawa 2017, s. 42.

16. Walewander E. o duszy nauczycielstwa – sprzed stu laty i dziś, dostępny w: http://pracownik.kul.pl/files/10692/public/tekst_dusza.doc [data dostępu 30.03.2017].

Mariola Mirowska

**COMPARISON OF CONCEPTS MENTOR, TUTOR
AND CASE MANAGER IN THEORY AND PRACTICE**

The article is devoted to theoretical issues which are related to the concepts of mentor, tutor and case manager. The author's intention is an attempt to reflect and draw attention to the extremely expansive presentation of these concepts in the market of educational services, especially in education.

Increasingly, in the various dimensions of life in practice such as regulation, business, or the education market there are «fashionable terms». There is nothing wrong if 'pseudo innovation' makes real effects to the development of employees. However, is that always the case? Nowadays, a lot of popular terms such mentor or tutor for specific groups of teachers appear in the field, which stimulate to think about it. Another conceptual category seems to be the case manager. These concepts, in principle fashion for these concepts, is an object of the author's interests in this article.

By a certain concept there is a meaning of the word or a reference to things, phenomena or people who it refers. In this mean there is also taking into account concepts such mentor or tutor which in relation to the school space are described as a specific teacher's role in relation with student, as a result of the relationship between teacher and student. In some measure every professional teacher in the ethics of his profession has the role of a mentor or tutor. So at least it seemed as long as there was a «boom» in mentoring or tutoring training that teachers also benefited from. What has happened is that especially today being an employee, also in education-so the teacher is simultaneously performing his function with mentor or tutor qualifications? Is it just a sign of longing for the individual leading of the student/ foster/client? Because it is a guiding idea of the meaning of these concepts. If yes, it seems to be good. But are the conditions for implementing these roles are properly understood and prepared by the education system? Are not we dealing with another chaotic area that is the school of various levels and teachers in it? There is a solution to achieve greater psychological comfort that would make it possible to consider that a mentor or tutor which are so preoccupied today as a «chosen» will meet the expectations. Namely, it is possible to risk using the case manager as an organizer of services which are rendered comprehensively to the pupil / tutor / client by the mentor or tutor.

Олійник Віктор Васильович,
*доктор педагогічних наук, професор,
академік НАПН України,
ректор ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»*

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ НА НОВОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розкрито низку значущих аспектів проблеми індивідуалізації підготовки педагогічних кадрів у системі ППО на етапі модернізації української школи. Зокрема, обґрунтовується підхід щодо об'єднання зусиль закладів ППО з неперервного професійного удосконалення педагогічних працівників у структурі Українського відкритого університету післядипломної освіти. Визначено сенс таких дефініцій проблеми, як індивідуальне навчання, індивідуалізація навчання, індивідуальний підхід. Обґрунтовано необхідність створення інституту штатних тьюторів і їхня роль в організації освітнього процесу. Зроблено висновок, що індивідуалізація освітнього процесу є необхідною умовою переходу системи ППО до інноваційного стану відповідно до концепцій відкритої освіти.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта (ППО), Український відкритий університет післядипломної освіти (УВУПО), індивідуальне навчання, індивідуалізація навчання, тьютор.

Олейник Виктор Васильевич

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА НОВОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье раскрыт ряд значимых аспектов проблемы индивидуализации подготовки педагогических кадров в системе ППО на этапе модернизации украинской школы. В частности, обосновывается подход к объединению усилий учреждений ППО в непрерывном профессиональном усовершенствовании педагогических кадров в структуре Украинского открытого университета последипломного образования. Определен смысл таких дефиниций проблемы, как индивидуальное обучение, индивидуализация обучения, индивидуальный подход. Обоснована необходимость создания института штатных тьюторов и их роль в организации учебного процесса. Подчеркнуто, что индивидуализация учебного процесса является необходимым условием перехода системы ППО в инновационное состояние в соответствии с концепциями открытого образования.

Ключевые слова: последипломное педагогическое образование (ППО), Украинский открытый университет последипломного образования (УОУПО), индивидуальное обучение, индивидуализация обучения, тьютор.

Victor Oliynyk

**INDIVIDUALIZATION EDUCATIONAL PROCESS
IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION
AT THE NEW STAGE OF DEVELOPMENT UKRAINIAN SCHOOLS**

Abstract. *The article reveals a number of important aspects of individualization teacher training in air defense system during the modernization of the new Ukrainian school. Specifically, grounded approach to joint efforts of air defense facilities from the continuous professional development of teaching staff structure of Ukrainian Open University Postgraduate Education. Defined sense definitions such issues as individual learning, individualization of learning, individual approach. The necessity of the creation of a permanent t'yutoriv and their role in the educational process. It was concluded that individualization of the educational process is a prerequisite to move air defense systems innovative state according to concepts of open education.*

Key words: *postgraduate teacher education (PPO), Ukrainian Open University Postgraduate Education (UVUPO), individual learning, individualization of learning t'yutor.*

Постановка проблеми

Питання про шляхи подальшого розвитку національної системи післядипломної педагогічної освіти (далі ППО) активно обговорюється в широких колах педагогічної громадськості.

Існують два принципово різні погляди на цю проблему. Перший — це розвиток шляхом модернізації наявної системи ППО, другий — створення нової системи на принципово новій основі².

Перший шлях розвитку ППО — еволюційний, тривалий, відбувається плавно, без потрясінь, але не гарантує досягнень належних результатів і, на думку експертів, не сприяє входженню ППО в Європейський освітній простір.

Другий — відносно короткий, вимагає перегляду усталених підходів, понять та поглядів, але прискорює процес входження в європейський освітній простір і є більш доцільним.

На цьому ґрунті нами запропоновано створення системи ППО на базі Українського відкритого університету післядипломної освіти (далі – УВУПО), що на сьогодні організаційно і юридично реалізовано (див. рис.).

Загалом, як свідчать напрацювання, організаційний аспект формування ППО вирішено вдало, оскільки поєднання організаційних структур ППО та УВУПО, на нашу думку, є доцільним і не суперечить практиці формування освітніх систем відкритого типу¹⁴.

² Антошук С. В. Основи організації дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті : наук. посіб. / С. В. Антошук, В. О. Гравіт. — Суми : НІКО, 2015. — 180 с.

¹⁴ Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта: стан та перспективи розвитку / В. В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. — 2017. — № 1. — С. 8–9.

Наступний етап формування системи ППО — це реформування освітньої діяльності та освітнього процесу. Завдання надскладне, оскільки потрібний перегляд усталених поглядів щодо організації, форм, методів, технологій та досвіду минулого. Тому не слід сподіватися на швидкий перехід до нової освітньої діяльності, тим паче, що система є неоднорідною за складом та можливостями її членів.

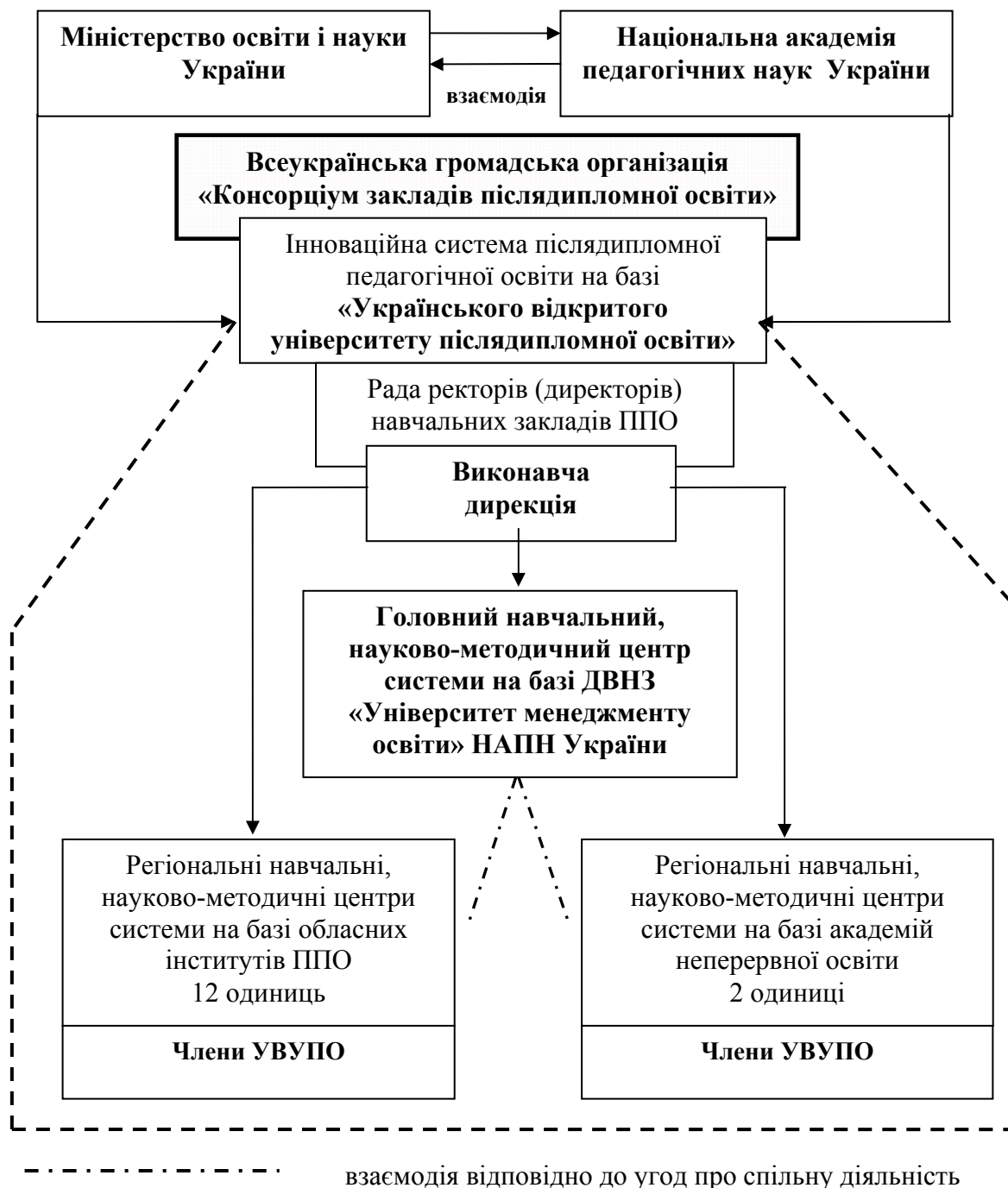


Рис. Варіант структури системи ППО на базі Українського відкритого університету післядипломної освіти

Проте мета, яка сьогодні об'єднує в межах Українського відкритого університету ППО всіх членів системи ППО, — це перехід від традиційної організації освітньої діяльності та освітнього процесу до інноваційної, в основу якої покладено вимоги концепцій відкритої освіти, неперервності та дистанційного навчання.

Мета одна, а шляхи, засоби, темпи її досягнення різні.

Водночас єдиним напрямом для всіх навчальних центрів може стати один із провідних принципів відкритої освіти – принцип індивідуалізації освітньої діяльності та освітнього процесу.

Такий вибір напряму реформування освітнього процесу логічний та доцільний, оскільки дасть змогу у короткий термін перейти на нові принципи комплектування, планування, організації та забезпечення.

Для уникнення термінологічної плутанини та підміни понять слід виділити та чітко визначити сенс таких дефініцій проблеми, як індивідуальне навчання, індивідуальний підхід, індивідуалізація навчання.

За В. Селевко¹⁸:

• **Індивідуальне навчання** – це форма, модель організації навчального процесу, за якою:

- учитель взаємодіє тільки з одним учнем;
- учень взаємодіє лише із засобами навчання;
- два учні взаємодіють між собою без учителя.

Прикладом індивідуального навчання в чистому вигляді може бути домашнє навчання та «репетиторство».

• **Індивідуальний підхід** – один із принципів дидактики, згідно з яким учитель у процесі навчальної роботи:

- взаємодіє з окремими учнями за індивідуальною моделлю;
- орієнтується на індивідуальні особливості дитини;
- враховує індивідуальні особливості дитини.

• **Індивідуалізація навчання** — це:

– напрями в розвитку освітніх технологій на основі поглибленої діагностики особистості;

– надання особистості можливості вільного вибору змісту, форм, методів, технологій навчання;

– підтримка та розвиток індивідуальності та самостійності особистості;

– підвищення ролі самостійної роботи особистості в навчанні.

Іншими словами, **індивідуалізація навчання** — це такий **напрямок його реформування**, за якого забезпечується свобода вибору особистістю змісту, форм та методів навчання, здійснюється її підтримка та супровід під час самостійної роботи.

¹⁸ Селевко В. Г. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / В. Г. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1. — 816 с. — С. 348.

Проблеми індивідуалізації навчання в середній та вищій освіті досліджувалися в працях В. Володька³; Т. Годованика⁴, Е. Машбиця⁹, а в післядипломній педагогічній освіті — В. Олійника¹³, М. Скрипник¹⁹ та ін.

Філософські та методологічні коріння індивідуалізації навчання сягають глибини світоглядних та моральних принципів «індивідуалізму» і «колективізму» та тісно пов'язані з поняттям інтелектуальної діяльності.

Співвідношення цих принципів не завжди і не всюди було оптимальним. Так, у радянському минулому провідна роль відводилася принципу «колективізму». Індивідуалізм розглядався як негативне явище, з яким необхідно було боротися.

У процесі переходу до постіндустріального суспільства змінилися поняття ролі та цінності особистості. Першочерговим завданням стає розвиток особистості людини.

Сьогодні у вітчизняній освіті прокладають шлях людиноцентричні підходи⁶, отримують розвиток численні особистісно орієнтовані технології^{8; 22}.

Водночас в освіті України досі популярні колективістські підходи до організації, планування, забезпечення освітнього процесу, що знижує темпи її входження до світового та європейського освітнього простору.

На різних рівнях освіти контингенти, які навчаються (учні, студенти, слухачі), обумовлюють принципово різні підходи до педагогічних освітніх технологій середнього та вищого порядку.

У ППО свій контингент, що навчається. Це люди, які професійно займаються навчанням та вихованням усього населення країни, починаючи від дитячого садка і впродовж усього життя. В Україні освітян, що працюють, понад 1,6 млн осіб, це становить 3,8% населення країни²⁰.

Освітянин (учитель, педагог, вихователь, методист тощо) — це людина розумової праці. За своїми характеристиками (вік, освіта, статус, професійний та життєвий досвід) спеціаліст освітньої сфери принципово відрізняється від інших

³ Володько В. М. Індивідуалізація та диференціація навчання і виховання : гуманітарні науки / В. М. Володько. — 2001. — № 1. — С. 54–65.

⁴ Годованюк Т. Л. Термінологічний аспект проблеми індивідуалізації навчання історії математики / Т. Л. Годованюк // Вісник Черкаського університету : зб. наук. пр. — Черкаси, 2006. — Вип. 85. — 163 с.

⁹ Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И. Машбиц, В. А. Андриевская, Е. Ю. Комисарова ; под. общ. ред. А. А. Стогния [и др.]. — Київ : Высшая шк., 1989. — 183 с.

¹³ Олійник В. В. Чи потрібен післядипломній педагогічній освіті Відкритий університет європейського типу? / В. В. Олійник, В. О. Гравіт // Післядипломна освіта в Україні. — 2015. — № 1(36). — С. 3–7.

¹⁹ Скрипник М. І. Технологія індивідуалізації навчання в післядипломній освіті педагогів / М. І. Скрипник // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. ; ред. кол. Л. І. Даниленко (гол. ред.) [та ін.]. — Київ : Логос, 2001. — Вип. 4. — С. 85–90.

⁶ Дмитренко Г. А. Післядипломна освіта як реалізатор людиноцентричної модернізації національної системи освіти / Г. А. Дмитренко // Післядипломна освіта в Україні. — 2015. — № 2. — С. 3–9.

⁸ Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; за ред. Л. М. Проколенко. — Київ, 1989. — 608 с.

²² Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. — М. : Сентябрь. — 2000. — 171 с.

²⁰ Хасіневич С. Ю. Модернізація післядипломної педагогічної освіти як умова її розвитку / С. Ю. Хасіневич, Т. І. Сябрук // Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ, 2014. — 276 с. — С. 7–24.

категорій, які навчаються (вихованців, учнів, студентів). Тому механічне перенесення освітніх технологій із одного рівня навчання на інший є неприпустимим.

Контингент вищого порядку ППО вимагає відповідних освітніх технологій. До нього неможливо застосувати підходи інших рівнів освіти, що, на жаль, має місце в окремих навчальних закладах ППО. Насамперед, це стосується систем педагогічного контролю, курсової підготовки в системі підвищення кваліфікації тощо.

Педагогічні кадри — це особи, які професійно займаються розумовою, інтелектуальною працею. Остання, за своєю суттю, дуже індивідуальна. Вона практично не піддається формалізації, не вимагає регламентацій та обмежень, але прагне свободи та творчого злету думки²¹.

Отже, із вищевикладеного зазначимо, що індивідуалізація освітнього процесу — це не тільки інноваційна педагогічна технологія, а й фундаментальна сутність розвитку особистості під час навчання. Цей постулат давно відомий та прийнятий у системах освіти економічно розвинутих країн. Так, у США учні середньої школи, студенти ВНЗ складають із обов'язкових та вільно обраних предметів індивідуальні навчальні плани та навчаються за ними.

У системі освіти України поки що, як і раніше, переважно використовують колективний підхід до організації та планування освітнього процесу, має місце захоплення керівниками адмініструванням та регламентаціями, що є проявом їхньої наукової неспроможності.

Загалом, із вищерозглянутого можна визначити, що **індивідуалізація ППО** — це така організація освітньої діяльності та освітнього процесу, за якої:

- *надається* можливість пройти курс навчання за відповідними програмами, колективними та індивідуальними заявками без суттєвих обмежень;
- *забезпечується* свобода вибору змісту, організації, форм і методів, тривалості та темпів навчання;
- *досягається* максимально можливий облік потреб, запитів та інтересів слухачів шляхом навчання за особистим індивідуальним планом;
- *підвищується* роль та значущість самостійної роботи, її повного та якісного забезпечення;
- *здійснюється* підтримка та супровід навчальної, наукової, методичної роботи слухачів на всіх етапах навчання;
- *застосовуються* у навчанні сучасні педагогічні, інформаційні, інтернет-технології, технології активної взаємодії;
- *основними персоналіями* освітнього процесу є слухач та тьютор, яких пов'язують партнерські стосунки. При цьому тьютор є керівником та

²¹ Цегольник П. А. Концепция опережающего развития образования : монография / П. А. Цегольник. — Хмельницкий : ХНУ, 2009. — 309 с. — С. 158.

організатором навчальної, наукової, методичної та іншої роботи слухача, його радником і консультантом.

Трактування поняття «індивідуалізація післядипломної педагогічної освіти» визначено вперше та не має аналогів у вітчизняній та зарубіжній літературі.

У межах цієї статті не є можливим детально розглянути всі напрями індивідуалізації післядипломної педагогічної освіти. Тому основну увагу маємо звернути на:

- комплектування навчальних закладів (центрів) слухачами;
- специфіку організації освітнього процесу;
- планування;
- самостійну роботу слухачів;
- роль тьютора в освітньому процесі.

Комплектування навчальних центрів слухачами доцільно проводити за змішаною **колективно-індивідуальною системою** відповідно до заявок від організацій-замовників та окремих осіб. Організація-замовник може подавати заявку як на групову, так і на індивідуальну підготовку своїх співробітників.

З комплектуванням тісно пов'язана проблема свободи вибору претендентами тривалості, змісту і умов курсової підготовки (вимоги концепції відкритої освіти).

Для досягнення мети доцільно, на нашу думку, розробити та розмістити на сайті навчального центру:

- *можливі варіанти тривалості курсової підготовки* діапазоном від трьох днів до 10 тижнів із зазначенням орієнтовного навчального навантаження у кредитах ЄКТС. Наприклад: 3 дні/0,5 кредита; 1 тиждень/1 кредит;

- *переліки* рекомендованих для дослідження та вивчення проблеми програм, тем, спецкурсів тощо. При цьому, якщо у Відкритих університетах Великої Британії та Ізраїлю кількість рекомендованих курсів сягає приблизно 1000 і 500 відповідно, то у нашому випадку можна обмежитися невеликою кількістю проблем, програм, тем і спецкурсів за умови їх збільшення в процесі розвитку;

- *основи організації освітнього процесу* і його дидактичне, методичне, інформаційне забезпечення;

- *побутове* (проживання, харчування тощо) та культурно-масове забезпечення;

- *прізвище та ім'я тьюторів*, їхні фото та короткі ділові характеристики. Розміщення їх на офіційному сайті навчального центру (подібна інформація – одна із умов Закону України «Про вищу освіту»)¹.

¹ Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Верховна Рада України. — Київ : Паливода А. В., 2014. — 44 с.

Організація освітнього процесу. На нашу думку, слід рішуче відмовитися від низки організаційних форм і видів навчальних занять вищої школи.

Ми погоджуємося, що основою індивідуалізованого освітнього процесу є ефективна та добре забезпечена самостійна робота тих, хто навчається¹⁸. Такі види занять, як лекції, семінари, науково-практичні конференції, слід проводити епізодично для масової аудиторії і за актуальною тематикою. Як лекторів, керівників семінарів і науково-практичних конференцій бажано використовувати керівників освіти, відомих діячів вітчизняної освіти і науки, провідних спеціалістів органів управління тощо.

Доречно нагадати, що приблизно аналогічна організація освітнього процесу характерна для шкіл бізнесу США, Великої Британії та ін.

Отже, освітній процес у системі ППО, насамперед, має бути багатоваріантним. Конкретна ж його організація (структура) залежить від вибору слухача (тривалості курсової підготовки, форми навчання, бюджету навчального навантаження тощо).

Один із варіантів організації освітнього процесу в період курсової підготовки слухача N наведено в таблиці.

Таблиця

Організація курсової підготовки (варіант)

Вихідні дані: тривалість – 12 днів;

Форма навчання – дистанційна; бюджет часу – 2 кредити ЄКТС.

Кінцевий результат – методика.

№ з/п	Заходи	Дні											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Розроблення індивідуального плану курсової підготовки	+											
2	Самостійна робота	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		
3	Консультації (дистанційно)			+					+				
4	Поточний звіт про результати самостійних робіт				+					+			
5	Відправка методики на рецензію											+	
6	Підведення підсумків (співбесіди)												+

Відвідування загальних заходів за індивідуальним планом та відповідно до розкладу: лекції, семінари тощо.

¹⁸ Селевко В. Г. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / В. Г. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1. — 816 с. — С. 349.

Планування. Основу планування освітнього процесу в системі ППО із окреслених позицій становлять:

- особисті індивідуальні плани курсової підготовки слухачів;
- навчальні плани та програми за категоріями або з окремих проблем — за наявності відповідних навчальних груп;
- плани заходів на місяць.

Особистий індивідуальний план курсової підготовки слухач розробляє та оформляє самостійно за допомогою тьютора. Зміст індивідуального плану формується згідно з пропонованими для вивчення (дослідження) темами (проблемами) курсів та з урахуванням переваг слухача.

Насправді, особистий індивідуальний план курсової підготовки — це документально оформлена пізнавальна траєкторія слухача, за допомогою якої він регламентує своє право на вибір змісту, форм, методів та умов навчання.

Певний досвід планування курсової підготовки підвищення кваліфікації слухачів за індивідуальними планами навчання є у ДВНЗ «УМО». Їхня підготовка здійснюється за окремими графіками шляхом відвідування (участі) в різних навчальних заняттях у групах відповідних категорій слухачів.

Поряд з курсовою підготовкою слухачів за індивідуальним графіком навчання, доцільно, на нашу думку, зберегти групову — за категоріями або проблемами. Планування такої курсової підготовки розроблено достатньо повно й додаткового коригування не вимагає.

У системі ППО (індивідуалізованій), планування та організація освітнього процесу не потребує розкладів занять у традиційному виконанні. Більш продуктивно замість них використовувати плани заходів на місяць, як це прийнято в зарубіжних ВНЗ.

Заходи (лекції, методологічні семінари, спецкурси, тренінги, науково-практичні конференції тощо) мають бути актуальними й цікавими для значної частини слухачів потоку. Відвідування вільне, за бажанням. Заходи, що не користуються популярністю, підлягають заміні.

УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ
ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
(04053, м. Київ, вул. Січових стрільців, 52-а, тел. 481-38-26, 482-15-85)

«Затверджую»

«__» _____ 20__ р.
(дата)

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ГРАФІК
підвищення кваліфікації за очно-дистанційною (очною)
формою навчання

Слухача _____

Категорія _____

Місце роботи,
посада _____

Адреса:
робоча (індекс, тел./факс, e-mail) _____

Тема випускної роботи (повна
назва) _____

Науковий керівник (ІПБ, кафедра, посада) _____

Терміни індивідуального навчання

___ етап з _____ по _____

№ з/п	План індивідуального навчання	Дата виконання	Прізвище викладача	Відмітка про виконання
1	Практичні заняття			
2	Тематичні дискусії			
3	Лекції			
4	Тренінги			
5	Спецкурси			
6	Консультації			

Слухач _____
(підпис) (ІПБ)

Куратор-тьютор _____
(підпис) (ІПБ)

№ з/п	План індивідуального навчання	Дата виконання	Прізвище викладача	Відмітка про виконання
1	Практичні заняття			
2	Тематичні дискусії			
3	Лекції			
4	Тренінги			
5	Спецкурси			
6	Консультації			

Слухач _____

(підпис)

(ПІБ)

Куратор-тьютор _____

(підпис)

(ПІБ)

Самостійна робота слухачів (далі – СРС) у системі ППО є основною організаційною формою освітнього процесу, принципово відрізняється від традиційної СР у ВНЗ, так як слухач не відвідує навчальних занять, а самостійно вивчає (досліджує) літературні джерела відповідно до свого особистого індивідуального плану та рекомендацій тьютора (наукового керівника).

Ми категорично заперечуємо традиційні форми і методи педагогічного контролю. Єдиною доцільною, на нашу думку, формою педагогічного контролю мають стати періодичні співбесіди слухача (1 раз на тиждень) з тьютором, під час яких обговорюються хід та результати самостійної роботи, приймаються погоджені рішення.

Кінцевим результатом курсової підготовки слухача має стати оригінальний науковий, методичний, нормативний продукт, що пройшов компетентне рецензування, оформлений відповідно до чинних правил та підготовлений до видання обсягом у межах 1–1,5 друкованих аркушів.

Із вищезазначеного слід зробити висновок: дорослих, освічених спеціалістів необхідно вчити по-дорослому¹⁶.

Тьютор в освітньому процесі. При переході до систем освіти відкритого типу суттєво змінюється роль викладача. Як зазначає П. Цегольник, «...на нього покладаються функції координації пізнавального процесу, коригування змісту дисциплін, консультування навчаючих»²¹.

У ДВНЗ «УМО» з переходом на очно-дистанційну форму навчання, збільшення масштабів застосування у навчанні інформаційних, інтернет-

¹⁶ Пуцов В. І. Вчити дорослих по-дорослому / В. І. Пуцов // Післядипломна освіта в Україні. — 2011. — № 2. — С. 49–51.

²¹ Цегольник П. А. Концепція опережаючого розвитку образования : монографія / П. А. Цегольник. — Хмельницький : ХНУ, 2009. — 309 с. — С. 177.

технологій, технологій дистанційного навчання, запровадження інституту кураторів-тьюторів, що успішно функціонує на цей час, виникла гостра потреба в кваліфікованому управлінні в новій ситуації¹⁵.

Куратор-тьютор — педагог (старший викладач, доцент, професор), який володіє сучасними педагогічними, інформаційними, інтернет-технологіями, технологіями дистанційного навчання, має відповідні організаторські здібності і користується авторитетом серед науково-педагогічного персоналу і слухачів.

Виходячи з того, що значущість компетентного управління підтримкою та супроводом самостійної роботи слухача в періоди його курсової та міжкурсової підготовки зростає, доцільним є, як це прийнято в зарубіжних системах освіти, замість куратора-тьютора ввести штатну посаду тьютора з оплатою праці на рівні доцента.

За тьютором доцільно на місяць/потік закріпити приблизно 5–7 осіб, (норма вісім академічних годин на одного слухача), що дасть у середньому 400–560 годин навчального навантаження на рік, яке не перевищує норми, встановленої Законом України «Про вищу освіту» (600 год).

Звичайно, вимоги до особистості тьютора значно вищі, ніж до куратора-тьютора, особливо щодо знань та вмінь в організації та забезпечення СРС, підтримки та супроводу його навчальної діяльності, наукового керівництва тощо.

«Готових» тьюторів такого рівня в системі ППО немає. Їх необхідно готувати, що зумовлює доцільність відкриття при Українському відкритому університеті післядипломної освіти школи тьюторів, що працюватиме за зразком зарубіжних шкіл бізнесу на принципах самоокупності.

Важливу роль в індивідуалізації освітнього процесу в системі ППО відіграє технологічний аспект. Насамперед, ідеться про технологію дистанційного навчання, яку в цьому випадку слід сприймати «як сукупність мережевих, програмних, інформаційних і педагогічних технологій, синхронної чи асинхронної інтерактивної взаємодії тих, хто навчає, між собою засобами навчання, інваріантного до їх розташування в просторі та узгодження в часі»¹⁸.

Отже, розглянувши низку аспектів проблеми індивідуалізації освітнього процесу в системі ППО на етапі модернізації, вважаємо за можливе зробити такі висновки:

1. Індивідуалізація освітнього процесу є необхідною умовою переходу системи ППО до інноваційного стану відповідно до концепцій відкритої освіти, неперервності та дистанційного навчання.

2. До основних напрямів індивідуалізації освітнього процесу в системі ППО слід віднести:

¹⁵ Положення про куратора-тьютора навчальної групи слухачів курсів підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою навчання: нормативно-правові документи для керівників структурних підрозділів Університету менеджменту освіти; НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ: Вид-во ДВНЗ «УМО», 2010. — Зб. 3. — С. 86–92.

¹⁸ Селевко В. Г. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / В. Г. Селевко. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1. — 816 с. — С. 178.

- реформування системи комплектування навчальних центрів слухачами за умови забезпечення можливості вибору змісту, форм, методів та технологій навчання;

- перехід на самостійну роботу як основну організаційну форму освітнього процесу;

- відкрите планування навчання на базі особистих індивідуальних планів курсової підготовки слухачів;

- відмова від наявних систем педагогічного контролю на користь планових періодичних співбесід;

- оцінювання результативності курсової підготовки слухача за якістю його кінцевого продукту навчання (наукового, методичного, нормативного тощо);

- інтерактивне застосування в освітньому процесі сучасних педагогічних, інформаційних та інтернет-технологій, технологій дистанційного навчання та активної взаємодії.

3. Важливою умовою успішного переходу на систему ППО (індивідуалізовану) є створення інституту штатних, добре підготовлених тьюторів.

Ми, як і раніше, стверджуємо, що дорослих освічених людей необхідно вчити по-дорослому!

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Верховна Рада України. — Київ : Паливода А. В., 2014. — 44 с.

2. Антощук С. В. Основи організації дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті : наук. посіб. / С. В. Антощук, В. О. Гравіт. — Суми : НІКО, 2015. — 180 с.

3. Володько В. М. Індивідуалізація та диференціація навчання і виховання : гуманітарні науки / В. М. Володько. — 2001. — № 1. — С. 54–65.

4. Годованюк Т. Л. Термінологічний аспект проблеми індивідуалізації навчання історії математики / Т. Л. Годованюк // Вісник Черкаського університету : зб. наук. пр. — Черкаси, 2006. — Вип. 85. — 163 с.

5. Гравіт В. О. Ремонтуюмо наявну або будуємо принципово нову систему післядипломної педагогічної освіти / В. О. Гравіт, С. В. Антощук // Післядипломна освіта в Україні. — 2016. — № 1. — С. 46–50.

6. Дмитренко Г. А. Післядипломна освіта як реалізатор людиноцентричної модернізації національної системи освіти / Г. А. Дмитренко // Післядипломна освіта в Україні. — 2015. — № 2. — С. 3–9.

7. Карпенко О. М. Высшее образование в странах мира / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская. — М. : Изд-во СГУ, 2009. — 244 с.

8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; за ред. Л. М. Проколієнко. — Київ, 1989. — 608 с.

9. Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И. Машбиц, В. А. Андриевская, Е. Ю. Комисарова ; под. общ. ред. А. А. Стогния [и др.]. — Київ : Высшая шк., 1989. — 183 с.

10. Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ, 2014. — 276 с.

11. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитаннях і відповідях : наук.-метод. посіб. / В. В. Олійник ; НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ : А.С.К., 2013. — 312 с.

12. Олійник В. В. Освітня діяльність вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти: довідник / В. В. Олійник, В. О. Гравіт, Л. Л. Ляхоцька ; НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Донецьк : Донбас, 2012. — 151 с.

13. Олійник В. В. Чи потрібен післядипломній педагогічній освіті Відкритий університет європейського типу? / В. В. Олійник, В. О. Гравіт // Післядипломна освіта в Україні. — 2015. — № 1(36). — С. 3–7.

14. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта: стан та перспективи розвитку / В. В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. — 2017. — № 1. — С. 3–11.

15. Положення про куратора-тьютора навчальної групи слухачів курсів підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою навчання : нормативно-правові документи для керівників структурних підрозділів Університету менеджменту освіти ; НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ : Вид-во ДВНЗ «УМО», 2010. — 3б. 3. — С. 86–92.

16. Пуцов В. І. Вчити дорослих по-дорослому / В. І. Пуцов // Післядипломна освіта в Україні. — 2011. — № 2. — С. 49–51.

17. Самостійна робота слухачів у процесі підвищення кваліфікації: наук.-метод. матеріали / В. В. Олійник, В. О. Гравіт, Л. Л. Ляхоцька. — Київ : НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2010. — 44 с.

18. Селевко В. Г. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / В. Г. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1. — 816 с.

19. Скрипник М. І. Технологія індивідуалізації навчання в післядипломній освіті педагогів / М. І. Скрипник // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр ; ред. кол. Л. І. Даниленко (гол. ред.) [та ін.]. — Київ : Логос, 2001. — Вип. 4. — С. 85–90.

20. Хасіневич С. Ю. Модернізація післядипломної педагогічної освіти як умова її розвитку / С. Ю. Хасіневич, Т. І. Сябрук // Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій : зб. наук. пр. / НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ, 2014. — 276 с. — С. 7–24.

21. Цегольник П. А. Концепция опережающего развития образования : монографія / П. А. Цегольник. — Хмельницький : ХНУ, 2009. — 309 с.

22. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. — М. : Сентябрь. — 2000. — 171 с.

Victor Oliynyk

**INDIVIDUALIZATION EDUCATIONAL PROCESS
IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION
AT THE NEW STAGE OF DEVELOPMENT UKRAINIAN SCHOOLS**

The article reveals a number of important aspects of individualization teacher training in air defense system during the modernization of the new Ukrainian school. Specifically, grounded approach to joint efforts of air defense facilities from the continuous professional development of teaching staff structure of Ukrainian Open University Postgraduate Education. Defined sense definitions such issues as individual learning, individualization of learning, individual approach. The necessity of the creation of a permanent t'yutoriv and their role in the educational process. It was concluded that individualization of the educational process is a prerequisite to move air defense systems innovative state according to concepts of open education.

Панасюк Наталія Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри комп'ютерних технологій
Луцького національного технічного університету

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація. У статті наведено зміст і ефективність управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, які можуть бути визначені тільки у процесі експериментальної роботи, оскільки формування передбачає внесення цілеспрямованих і суттєвих змін у чинну систему професійної підготовки. Надійним засобом не тільки позитивної мотивації до навчальної діяльності, а й вироблення вміння об'єктивного самоконтролю та адекватної критичної самооцінки є залучення студентів до процесу оцінювання. Самооцінка досягнутого рівня значно впливає на вияв активності студентів у навчанні, оскільки педагогічна оцінка діяльності відіграє важливу мотиваційну роль у розвитку особистості через підвищення пізнавальної активності та пізнавального інтересу.

Ключові слова: модель, управління, якість підготовки, майбутні інженери-педагоги, якість освіти, вища освіта.

Панасюк Наталья Леонидовна

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МАГИСТРАТУРЫ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье приведено содержание и эффективность управления качеством подготовки будущих инженеров-педагогов в условиях магистратуры технического университета, которые могут быть определены только в процессе экспериментальной работы, поскольку формирование предусматривает внесение целенаправленных и существенных изменений в действующую систему профессиональной подготовки. Надежным средством не только положительной мотивации к учебной деятельности, но и выработки умения объективного самоконтроля и адекватной критической самооценки является привлечение студентов к процессу оценивания. Самооценка достигнутого уровня овладения знаниями, умениями и навыками значительно влияет на проявление активности студентов в обучении, поскольку педагогическая оценка деятельности, ее понимание и согласие с этой оценкой играют важную мотивационную роль в развитии личности из-за повышения познавательной активности и познавательного интереса.

Ключевые слова: модель, подготовка, управление качеством, будущие инженеры-педагоги, качество образования.

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE MODEL OF QUALITY MANAGEMENT TRAINING FUTURE ENGINEERS-TEACHERS IN TERMS OF MASTER TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract. *The article presents the content and effectiveness of the quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University, which can be determined only in the experimental work since the formation of provides for targeted and significant changes in the current system of vocational training. Not only reliable means of positive motivation to training activities, and develop skills and self-control objective and adequate self-esteem is critical to attract students to the evaluation process. Self-mastery achieved level of knowledge, abilities and skills, greatly affects the expression activity of students in training as pedagogical evaluation of understanding and agreement with this assessment an important motivational role in personality development by increasing cognitive activity and cognitive interest.*

Key words: *model, training, quality management, future engineers, teachers, quality education.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Зміст і ефективність управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету можуть бути визначені тільки у процесі експериментальної роботи, оскільки формування передбачає внесення цілеспрямованих і суттєвих змін у чинну систему професійної підготовки. У зв'язку з цим важливим об'єктом нашої уваги на цьому етапі було формування етапу дослідження. Розробка його методики здійснювалася з урахуванням гіпотези дослідження, згідно з якою належний рівень управління якістю освіти може бути досягнуто за умови здійснення повноцінного засвоєння (знання – розуміння – застосування) усіх складників феномена.

Окрім того, система формування має відповідати таким вимогам:

- 1) охоплювати увесь цикл професійного навчання майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету;
- 2) забезпечувати у процесі формування (організаційно-методичний) взаємозв'язок усіх складників такого управління;
- 3) забезпечувати наступність мети такого управління;
- 4) включати у чинну систему управління інноваційні методики, спрямовані на створення інноваційного середовища;
- 5) ресурсне забезпечення формувальної системи має відображати її структурність, цілісність впливу і водночас створювати можливість категоріально-рівневого оцінювання результативності досягнень учасників експерименту;

б) експериментальна система повинна мати технологічний потенціал, який створює об'єктивні можливості для її подальшого відтворення, удосконалення і впровадження.

Відповідно до завдань експериментального дослідження, визначено етапи його проведення. Опишемо їх, відтворюючи загальну логіку дослідження. На першому етапі роботи, *аналітично-пошуковому*, здійснено теоретичний аналіз дослідженості проблеми управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету. Вивчалися сутнісні характеристики такого управління як об'єкта науки управління, філософських, психологічних і педагогічних досліджень. Ґрунтуючись на результатах теоретичного вивчення, ми окреслили термінологічне поле наукового пошуку, з'ясували інваріантні ознаки такого управління, його види й особливості перебігу.

На другому етапі дослідження, *емпірично-пошуковому*, вивчався стан такого управління. Зокрема, обстежено різні групи студентів, які оволодівають цим знаннями у різних умовах навчання. На цьому етапі встановлювалися зв'язки та залежності між рівнями управління і низкою чинників (особистісних, соціальних, територіальних тощо), що дало змогу використати цей матеріал на подальшому етапі дослідження в розробленні концептуальних засад формуального експерименту. Зауважимо, хоча цей етап мав вигляд емпіричного дослідження, йому передувало всебічне вивчення і висвітлення методологічних засад і методичних засобів, які слугували теоретичним підґрунтям розроблення методик якісного й кількісного опрацювання одержаних даних.

Третій етап дослідження — *моделювання управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету* — передбачав розробку концептуальних засад моделі та її схематичного відображення. На цьому етапі пріоритетним постало завдання узгодженого визначення мети і складників моделі, їх підпорядкованості меті формування, правильне визначення взаємозв'язків між блоками моделі, адже саме у цей спосіб можна спроектувати системність формуального процесу.

На четвертому етапі дослідження відбувався формувальний експеримент відповідно до концептуальних положень, на яких ґрунтувалося розроблення моделі. За логікою такого управління він передбачав послідовність таких етапів: *підготовчий, базовий, коригувально-розвивальний, акмеологічний*. Змістове наповнення і методика реалізації кожного із зазначених вище етапів мали свої особливості залежно від рівня професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів: бакалаврів — магістрів.

На п'ятому етапі дослідження, *діагностувально-узагальнювальному*, визначалася динаміка змін у розподілі студентів за рівнями сформованості, проаналізовано й узагальнено детермінанти впливу різних чинників на ефективність формуального процесу. За результатами експерименту

підготовлено методичний ресурс для впровадження інноваційної методики у педагогічний досвід.

Таким чином, проектування логіки дослідження забезпечувало його послідовне розгортання – від теоретично-пошукових дій, гіпотетичних побудов до моделювання й апробування моделі управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, яке завершилося теоретичними висновками і практичним продуктом, підготовленим до впровадження у чинну систему професійної підготовки.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Для розуміння механізмів управління важливо врахувати підхід Г. Щедровицького, за яким управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету визначається як мислительна діяльність, спрямована за допомогою мовних знаків на діяльність як на новий предмет самоаналізу. Основним утрудненням при цьому є вихід за межі власної діяльності, що потребує від суб'єкта додаткових знань і відповідних для розуміння управлінської ситуації процедур².

Також враховано нами висновок В. Слободчикова та Є. Ісаєва, за яким управління трактують як цілісний акт, що у своєму розвитку проходить такі сходинки:

1) зупинка процесу мислення, завдяки чому відбувається диференціація суб'єктом себе і здійснюваної ним діяльності;

2) фіксація процесу в іншому матеріалі (мовні дії), що забезпечує його об'єктивність (усвідомлення);

3) узагальнення змісту у вигляді закону, принципу, методу та відчуження від нього, що забезпечує реалізацію суб'єкт-об'єктних відносин у пізнанні³.

Узагальнюючи результати проведених досліджень щодо умов сприятливих розвитку управління, ми виокремлюємо шість основних етапів механізму здійснення рефлексивного процесу³:

- *управлінський «вихід»* як умова рефлексивного розриву у структурі діяльності, її тимчасове припинення, що відбувається через паузу в комунікації під час передачі іншому суб'єкту сенсу та змісту своєї діяльності;

- *інтенція*, що спонукає до необхідності зрозуміти діяльність як певний зміст, виявити особливості своїх дій та думок у процесі її виконання;

- *категоризація* – визначення діяльності з погляду цілей, засобів, знань та інших компонентів, що зумовлюють її ефективність;

- *конструювання мислительних засобів*, за допомогою яких виконується засвоєння діяльності, осмислення, самопізнання себе як її суб'єкта;

² Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. / В. І. Маслов. — Тернопіль : Астон, 2007. — 150 с.

³ Орлов А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / А. А. Орлов // Педагогика. — 1996. — № 3. — С. 45–51.

- *схематизація* цілісної картини діяльності, що подається у спеціальних знакових засобах через самоаналіз, самокорекцію, самопрогноз майбутньої ефективності;

- *об'єктивація* опису, що завершує управлінський процес, коли результат управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету порівнюється з її процесом і засобами отримання управлінського уявлення.

Порівняння розглядається як важлива ланка управлінського процесу та критерій його ефективності, а реалізацію вищезазначених етапів його розгортання можна розглядати як методичну форму навчання⁵. Розвинена здатність до управління формується у студентів у процесі розв'язання навчальних завдань, що вимагають загальних способів розв'язання задач певного класу, засвоєння узагальнених способів дій у сфері наукових понять¹.

З цього випливає доцільність включення у процес формування такого навчального практикуму, що передбачає використання умінь аналізувати свої навчальні дії, порівнювати кілька способів навчальної роботи, розвивають здатності до самоконтролю та самооцінки здійснюваної діяльності. Звідси постає необхідність розроблення *системи спеціальних навчально-професійних завдань*, розв'язання яких можливе за умови затребуваності управління. Щодо змісту завдань такого типу, на наш погляд, слід урахувати думку О. Анісімова про те, що в педагогічних процесах моменти непередбачуваності, утруднення створюють передумови для входження суб'єкта в рефлексивну позицію. Але це не означає, що в подібних умовах автоматично розвиваються управлінські здібності. Дослідник указує на парадокс, коли творчо насичена діяльність вченого педагога, управлінця тощо заганяє спеціалістів у глухий кут, як тільки виокремлюється ланка, в якій з позиції організатора їм ставляться питання управлінського характеру. Фахівці утруднюються не лише адекватно вести рефлексивне міркування і слідувати тій чи іншій управлінській формі, а й просто реконструювати перебіг подій, вчинків, чинників, які впливають на динаміку поведінки, взаємодію, самоставлення тощо. Найсприятливіші умови для цього створюються в спеціально орієнтованих на формування управлінських здібностей тренінгах, у розвивальних іграх особливого науково обґрунтованого характеру організації взаємодії спеціалістів із різних систем діяльності, з різних соціокультурних позицій тощо. Саме в такій, управлінсько насиченій практиці вводяться вимоги до *управління, управлінського самозабезпечення*, що є передумовою виникнення управлінських здібностей¹.

Отже, управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету можна визначити як здатність до дворівневого її усвідомлення: сукупності компонентів, з одного боку, та засобів

⁵ Сергеева Л. М. Лідерство : навч. посіб. / Л. М. Сергеева, В. П. Кондратьєва, М. Я. Хромей ; за наук. ред. Л. М. Сергеевої. — Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2015. — 264 с.

¹ Анисимов О. С. Основы общей и управленческой акмеологии / О. С. Анисимов, А. А. Деркач. — Новгород : С.Е.Т., 1995. — 272 с.

регуляції цієї діяльності (системи дій та операцій, що ведуть до успішного результату), з іншого.

Метою цієї статті є розгляд змісту і ефективність управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, які можуть бути визначені тільки у процесі експериментальної роботи, оскільки формування передбачає внесення цілеспрямованих і суттєвих змін у чинну систему професійної підготовки. З позицій системного підходу розв'язувалось подвійне завдання:

- по-перше, досягнення системності, науково-практичної цінності дослідження, спрямованого на управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету;

- по-друге, необхідність експериментального пошуку очікуваного результату — достатньої сформованості прогнозованої здатності такого управління, яка, безперечно, є системним утворенням, міцно інтегрованим у контексті особистісно-професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу

Важливе значення для формування управління має також розуміння студентами сутності управління якістю підготовки, їхнє позитивне ставлення до управлінських дій, свідомий пошук ресурсів і процесів самокоректування і саморозвитку. За результатами теоретичного аналізу літератури та констатувальної частини дослідження з метою реалізації моделі управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету нами виокремлено сукупність *організаційно-педагогічних, методичних та особистісно-розвивальних умов розвитку* управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету.

До *організаційно-педагогічних умов* віднесено:

- 1) створення управлінсько-інноваційного середовища через проблематизацію змісту навчання в поєднанні з використанням управління як методу професійної діяльності; збагачення змісту аудиторної та позааудиторної роботи ідеями та концепціями розвитку та саморозвитку особистості, розвитку пізнавальної активності; організацію спільної діяльності студентів і викладачів, коли вони, аналізуючи власну діяльність, реалізують себе як творчі індивідуальності; залучення студентів до різноманітних видів науково-дослідної роботи (підготовка творчих і наукових робіт, виступи на наукових конференціях) та ін.;

- 2) управлінський аналіз діяльності видатних педагогів, а також вчителів і студентів-практикантів під час педагогічної практики, ведення щоденників з управлінським аналізом діяльності та її результатів.

До *методичних умов* ми відносимо:

- 1) свідоме засвоєння студентами знань про сутність і структуру управління, знання ефективних способів її формування та здійснення;

2) створення в методиці викладання «управлінських ситуацій» через спеціально сформульовані питання до змісту навчального матеріалу та процесу його засвоєння, включення алгоритмів самопостереження, самоаналізу, самоконтролю та ін.;

3) використання інноваційних навчально-методичних посібників, що виконують організаційно-контрольовальну та управлінську функції, створюючи умови для самоконтролю, самокорекції, активізації навчальної діяльності студентів.

4) організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії та спілкування через діалогові форми роботи, завдання на усвідомлення подальших цілей розвитку, індивідуальна постановка цілей саморозвитку, спонукання до самовираження професійних дій у слові;

5) забезпечення розвивального змісту форм контролю завдяки заміні бальних оцінок системою критеріїв щодо якості виконання контрольних питань, орієнтованих не на відтворення готового знання, а пошук самостійного розв'язання поставленого завдання; залучення студентів до процесу оцінювання, заохочення критики, самокритики, постановки проблемних питань, пов'язаних з усвідомленням «незнання» окремих аспектів професійної діяльності.

До особистісно-розвивальних умов віднесено:

1) формування мотиваційної готовності до розвитку рефлексивних здібностей через організацію спеціальної взаємодії зі студентами для визначення сенсу та мотиваційної значущості рефлексії, виникнення усвідомленого бажання зосередити увагу на процесі та результаті діяльності;

2) навчання інтелектуальній саморегуляції засобами розвитку усвідомлюваних дій самоконтролю (аналіз мети, умов, способів, результатів, навчання самооцінці, виправленню допущених помилок, стимулювання процесу самоаналізу та ін.);

3) розвиток творчої складової педагогічного мислення через стимуляцію студентів до самостійної постановки проблем у розвивальному навчанні;

4) створення проблемних ситуацій, які розв'язуються спільно, врахування результатів індивідуальної творчої діяльності, складання та презентація портфоліо.

Вихідною умовою такого управління є створення належного управлінсько-інноваційного середовища, яке є важливим чинником конструктивного впливу на процеси особистісного розвитку студента, в якому управління має стати дієвим механізмом самоуправління майбутнім інженером-педагогом власною навчальною діяльністю. Якщо зазвичай ці механізми діють упродовж усього процесу соціалізації людини, при цьому в окремі періоди її життя провідними стають певні з них, то в спеціально створеному середовищі вони спрацьовують у «концентрованому» вигляді, інтенсифікуючи процес розвитку управління, забезпечуючи рух від зовнішнього до внутрішнього, від

запропонованих зразків поведінки і діяльності до їх усвідомлення та включення в структуру особистості⁵.

Позитивним результатом такого підходу може стати те, що не метод, створений і впроваджений кимось буде «вести» студента шляхом його професійного становлення, а студент — майбутній учитель початкових класів, використовуючи знання про різні методи, підходи, засоби, свідомо обиратиме оптимальну методику або з часом створюватиме свою стратегічну лінію майбутньої педагогічної діяльності. Принципово важливо, що рівень проблемності спеціально створеного управлінсько-інноваційного середовища має забезпечувати водночас психологічну безпеку й гідність кожної особистості. Тому таке середовище має становити особливий, науково організований мікросоціум, який відрізняється від звичайного соціального середовища вищими за змістом та інтенсивністю характеристиками творчої спільної діяльності та спілкування, гуманістичними цінностями, інтелектуальною атмосферою тощо².

Узагальненими характеристиками такого управлінсько-інноваційного середовища ми вважаємо:

1) організацію спільної діяльності студентів і викладачів, коли вони, аналізуючи власну діяльність, реалізують себе як творчі індивідуальності; задовольняють вищі людські потреби; при цьому через організацію спільної, взаємозалежної діяльності виникає ефект групового почуття корисності для іншого, водночас зберігається власна самоцінність;

2) спільне формування групових норм і принципів взаємодії гуманістичної спрямованості, зокрема, встановлення рівноправності партнерів у спілкуванні, емоційної відкритості й довіри один до одного, прийнятті іншої людини як цінності; толерантність, оптимізм, ставлення до групи як колективу творчих особистостей тощо;

3) розвиток духовної культури спільноти через соціальне, духовне і предметне збагачення спільної діяльності, спільне переживання почуття причетності до особливостей професійної культури, обговорення питань професійного самовизначення тощо;

4) сприяння управлінській діяльності, залучення студентів до різноманітних видів науково-дослідної роботи (підготовка творчих і наукових робіт, виступи на наукових конференціях) через колективні дії з публічною демонстрацією результатів, як, наприклад, проектна діяльність з її управлінським аналізом;

5) встановлення в процесі спільної діяльності зворотного зв'язку між її учасниками (опитування, бесіди, групові форми спілкування тощо) з метою забезпечення процесу усвідомлення себе через іншого.

⁵ Сергеева Л. М. Лідерство : навч. посіб. / Л. М. Сергеева, В. П. Кондратьєва, М. Я. Хромей ; за наук. ред. Л. М. Сергеевої. — Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2015. — 264 с.

² Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. / В. І. Маслов. — Тернопіль : Астон, 2007. — 150 с.

Висновки

В управлінському середовищі відбувається позитивна модифікація стосунків між педагогами й учнями. Ці стосунки втрачають характер примусу, а стають відносинами співпраці, взаєморегуляції, взаємодопомоги, співтворчості, діалогу. Зауважимо, що з навчальною метою *діалог* як система проблемно-пізнавальних запитань може передбачати навмисне загострення колізій, продумування різних варіантів розвитку сюжетних ліній, проектування способів взаємодії учасників дискусії і можливих ролей та умов їх прийняття, імпровізації, тобто такі ситуації, в яких важливо передбачити і зрозуміти поведінку учасників. Необхідною умовою створення управлінсько-інноваційного середовища є сприяння інноваційній діяльності майбутніх інженерів-педагогів, яка, будучи соціально-педагогічним феноменом, виступає важливою особливістю педагогічної праці та характеризує складний сутнісний взаємозв'язок загальної культури освітянина, його творчого потенціалу й професійної спрямованості, вихід за межі нормативної діяльності тощо. Відповідно, управлінсько-інноваційний підхід до процесу професійно-педагогічної підготовки передбачає виконання технологіями педагогічного процесу таких стимулювальних функцій для внесення позитивних змін у наявну культуру й соціально-педагогічне середовище.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Подана проблема носить завершений характер, але водночас вона відкрита для подальшого дослідження проблем управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету, до яких можна віднести: виявлення нових підходів досліджуваного процесу; визначення його особливостей з урахуванням соціально-економічних змін, що відбуваються у суспільстві; виявлення нових факторів і умов управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах магістратури технічного університету.

Список використаних джерел

1. Анисимов О. С. Основы общей и управленческой акмеологии / О. С. Анисимов, А. А. Деркач. — Новгород : С.Е.Т., 1995. — 272 с.
2. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. / В. І. Маслов. — Тернопіль : Астон, 2007. — 150 с.
3. Орлов А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / А. А. Орлов // Педагогика. — 1996. — № 3. — С. 45–51.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. — М. : Когито-Центр, 2002. — 256 с.
5. Сергеева Л. М. Лідерство : навч. посіб. / Л. М. Сергеева, В. П. Кондратьева, М. Я. Хромей ; за наук. ред. Л. М. Сергеевої. — Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2015. — 264 с.

6. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов [та ін.] ; за ред. Г. В. Єльнікової. — Київ – Чернівці : Книги-XXI, 2010. — 460 с.

7. Хміль Ф. І. Менеджмент : підруч. для студ. кооперат. вищ. навч. закладів / Ф. І. Хміль. — Київ : Вища шк., 1995. — 351 с.

8. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. — М. ; Л. : Наука, 1966. — 302 с.

9. Шегда А. В. Основы менеджмента : учеб. пособие / А. В. Шегда. — Київ : Знання, КОО, 1998. — 512 с.

10. Яковлев Е. В. Теория и практика внутривузовского управления качеством образования : дис. ... д-ра пед. наук / Е. В. Яковлев. — Челябинск, 2000. — 556 с.

Nataliia Panasiuk

**EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE MODEL OF QUALITY
MANAGEMENT TRAINING FUTURE ENGINEERS-TEACHERS IN TERMS
OF MASTER TECHNICAL UNIVERSITY**

Deals with the method of gradual organization of experimental research, which reveals the purpose, content, tools used to carry out the molding process, predicted its progress and results. Logically research grounded set of psychological and pedagogical conditions, which should be further experimental study. Isolate organizational, educational, methodical and personal and developmental conditions and means of quality control training of future engineers-teachers in terms of Master Technical University.

It was found that the implementation of these steps, along with the modernization of the content occurred both within the existing system of educational process (lectures, seminars, practical and laboratory classes), individual work and in specific forms and methods, namely management workshop, drafting future management activities as a future engineer-teacher technical University, reflective practice and so on.

Criterion-level analysis of the quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University, confirmed the analysis of the implementation of its effectiveness. It turned out, in particular, that in the experimental groups of students recorded substantial improvements in all indicators that demonstrate the movement of formation of all the components of quality management training future engineers-teachers in terms of Master Technical University, in the control group dynamics on these ingredients and mastering management activities in general had little positive change.

Раус Вікторія Валеріївна,
*методист відділу освіти Попільнянської РДА,
аспірант кафедри філософії та освіти дорослих
Центрального інституту післядипломної
педагогічної освіти ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»*

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність удосконалення управління розвитком професійної компетентності учителів початкової школи. Узагальнено наукові підходи щодо визначення та складових професійної компетентності учителів початкової школи. Аргументовано актуальність неформального управління розвитком професійної компетентності учителів початкової школи. Надано поради щодо вибору технологій неформальної освіти відповідно до кількісного та якісного складу вчительського колективу. Запропоновано модель злагодженої організації неформального управління розвитком професійної компетентності учителів початкової школи.

Ключові слова: неформальна освіта, неперервна освіта, технології неформальної освіти, науково-методичне керівництво неформальною освітою, розвиток професійної компетентності.

Раус Виктория Валерьевна

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ

Аннотация. В статье обоснована необходимость усовершенствования управления развитием профессиональной компетентности учителей начальной школы. Обобщены научные подходы к определению и составляющих профессиональной компетентности учителей начальной школы. Показана актуальность неформального управления развитием профессиональной компетентности учителей начальной школы. Даны советы в отношении выбора технологий неформального образования в соответствии с количественным и качественным составом учительского коллектива. Предложена модель слаженной организации неформального управления развитием профессиональной компетентности учителей начальной школы.

Ключевые слова: неформальное образование, непрерывное образование, технологии неформального образования, научно-методическое руководство неформальным образованием, развитие профессиональной компетентности.

Viktorija Raus

DEVELOPMENT OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS PROFESSIONAL COMPETENSE IN SYSTEM OF NONFORMAL CONTINUING EDUCATION AS INSEPARATE PART OF LIFELONG EDUCATION

Abstract. *The article proves the necessity of improving the management of teachers competences development. Generalized the scientific approaches on the definition and parts of elementary school teachers professional competence. Showed the actuality of nonformal direction of elementary school teachers professional competence development. Given advices to choice of nonformal education technologies according to quantitative and qualitative teacherstaff. Offered the model of nonformal direction of elementary school teachers professional competence development.*

Key words: *nonformal education, continuing education, technologies of nonformal education, scientific-methodical leadership of nonformal education, development of teachers professional competence.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Модернізація шкільної освіти, яка відбувається в Україні, передбачає необхідність удосконалення управління процесом підвищення педагогічної майстерності кожного вчителя. Зміни у структурі та змісті загальної середньої освіти в Україні мають глибинний характер. Саме тому потребують розв'язання проблеми підготовки вчителя, який, усвідомлюючи свою соціальну відповідальність, є суб'єктом особистісного і професійного зростання, уміє досягати нових педагогічних цілей.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Проблему неформальної освіти дорослих, як складову неперервного навчання, висвітлено у наукових працях С. Климова⁹, І. Колеснікової, М. Махліна, Р. Дейва, М. Форесті, М. Рубакіна, П. Девіса, Л. Монахової, А. Марона, А. Макареня, О. Ройтблат, Т. Сорочан, Н. Суртаєва, А. Жданова, І. Жерносека⁸, А. Андрєєва. Науковці розкривають можливості підвищення рівня внутрішньошкільної науково-методичної роботи, спрямованої на формування професійно-педагогічної культури вчителів, накопичення знань, продукування нових педагогічних ідей, технологій, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду.

⁹ Климов С. М. Неформальное образование взрослых: проблемы экономики и управления : монография / С. М. Климов. — СПб. : СПбУЭФ, Знание, 1998. — 135 с.

⁸ Жерносек І. П. Організація науково-методичної роботи в школі / І. П. Жерносек. — Харків : Основа, 2006. — Вип. 9(45). — 128 с. — (Б-ка журналу «Управління школою»).

Питанню формування професійної компетентності учителя присвячено праці В. Адольфа¹, А. Акімової², О. Бондаренко, Т. Браже, С. Будака, М. Кабардова, Н. Кузьміної, Н. Разіна¹³, О. Шиян, Д. Бритела, Р. Квасниці, В. Ландшеєр, П. Мерсера, М. Робінсона та інших.

Мета статті — показати необхідність неформального управління розвитком професійної компетентності учителів початкової школи. Розкрити суть та особливості вибору кожної технології для розвитку й реалізації творчого професійного потенціалу кожного педагога освітнього регіону. Запропонувати модель узгодженої організації роботи всіх структур підвищення кваліфікації з питань неформального управління розвитком професійної компетентності учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу

Система, в якій відбувається професійний розвиток учителів, зазнала значних змін. Децентралізація влади та посилення регіонів вимагають нових підходів до структури, змісту та форм організації роботи з педагогами. Кожен учитель має бачити перед собою покрокову перспективу власного професійного розвитку, він не повинен обмежувати себе рамками класу чи навчального закладу, в якому працює. Велика увага, на думку Т. Сорочан, має приділятися сприянню досягнення педагогом позиції успішного професіонала, який здатен транслювати дитині шляхетність, упевненість у собі, оптимізм, пізнавальну активність, наполегливість, заохочувати до самореалізації, творчості тощо¹⁵.

Через децентралізацію влади, поділ районів на об'єднані територіальні громади (далі – ОТГ) та модернізацію сучасної школи від репродуктивної моделі до розвивальної змінюється її основна функція — не лише навчання та виховання, а й соціалізація школяра, формування життєво компетентної особистості, розвиток її соціально значущих якостей. Отже, потрібно створити ресурси, які сприятимуть професійному розвитку педагогів та відповідатимуть повною мірою на всі їхні запити, сприятимуть розвитку їхньої професійної компетентності⁷.

У довідковій літературі поняття професійної компетентності визначається як володіння учителем необхідною кількістю знань, умінь та навичок, завдяки чому розрізняється сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного

¹ Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя : монография / В. А. Адольф ; Краснояр. гос. ун-т. — Красноярск, 1998. — 118 с.

² Акімова А. П. О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров / А. П. Акімова // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. — Ленинград, 1973. — Вып. 1. — С. 27.

¹³ Разина Н. А. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования / Н. А. Разина // Завуч. — 2001. — № 4. — С. 113–136.

¹⁵ Сорочан Т. М. Безперервна освіта педагогів: управлінський аспект [Електронний ресурс] / Т. М. Сорочан. — Режим доступу : sorochantm.blogspot.com/2015/07/blog-post_40.html

⁷ Денисюк Л. Проблеми методичного менеджменту та шляхи їх розв'язання / Л. Денисюк // Школа. — 2007. — № 12. — С. 5–30.

спілкування й особистості як носія певних цінностей, ідеалів та педагогічної свідомості³.

За А. Акімовим, професійна компетентність — це сума знань, умінь та навичок, засвоєних суб'єктом у процесі навчання (у вузькому розумінні поняття), і як рівень успішності взаємодії з навколишнім середовищем (у широкому розумінні поняття)². В. Адольф трактує професійну компетентність як складне утворення, що передбачає комплекс знань, умінь, властивостей та особистісних якостей, які забезпечують варіативність, оптимізацію й ефективність побудови навчально-виховного процесу¹.

Отже, професійна компетентність — це здатність особи в межах повноважень, визначених за посадою, застосовувати спеціальні знання, уміння та навички, виявляти відповідні моральні та ділові якості для належного виконання поставлених завдань та обов'язків, навчання, професійного й особистісного розвитку.

Н. Кузьміна визначає такі елементи професійної компетентності:

- спеціальна компетентність у галузі дисципліни, що викладається;
- методична компетентність у галузі формування знань, умінь та навичок учнів;
- психолого-педагогічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямованості учнів;
- аутопсихологічна компетентність — рефлексія педагогічної діяльності¹¹.

Можна сказати, що професійна компетентність — це інтеграційна система значущих для професії особистих властивостей, набутих та вдосконалених у процесі загальної, спеціальної і самоосвіти та на основі практичного досвіду, що забезпечує високий рівень професійної педагогічної діяльності. Звідси виходить, що вчитель з високим рівнем розвитку професійної педагогічної компетентності ефективно здійснює навчально-виховний процес відповідно до сучасного рівня науки та вимог сьогодення. Це не лише хороший фахівець, а й особистість, яка є взірцем шляхетності, упевненості у собі, оптимізму та пізнавальної активності⁴.

О. Бондаренко виділяє п'ять критеріїв професійної компетентності вчителя початкових класів:

- 1) загальнокультурний;
- 2) загальнопрофесійний;
- 3) комунікативний;

³ Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — Київ – Ірпінь : Перун, 2004. — 1440 с.

² Акімова А. П. О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров / А. П. Акімова // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. — Ленинград, 1973. — Вып. 1. — С. 27.

¹ Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя : монография / В. А. Адольф ; Краснояр. гос. ун-т. — Красноярск, 1998. — 118 с.

¹¹ Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М. : Высшая шк., 1990. — 119 с.

⁴ Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н. В. Гузій. — Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. — 156 с.

- 4) особовий;
- 5) критерій саморозвитку та самоосвіти.

Як бачимо, у критеріях професійної компетентності з'явилися слова «саморозвиток» та «самоосвіта». Це означає, що є потреба у створенні сприятливих умов для саморозвитку та самоосвіти наших педагогів.

Обов'язкова атестація педагогічних працівників відбувається кожні п'ять років. Це значить, що через п'ять років педагоги мають бути більш компетентними, більш поінформованими, орієнтуватися щодо наукових досягнень у своїй галузі тощо.

Як би ми не намагалися зазирнути у закулісся педагогічної діяльності вчителя, поглянути на процес його підготовки до уроків, роботу над розвитком професійних компетентностей у формальній обстановці, нам це не вдасться, нам, найімовірніше, покажуть результат, запросять на відкритий захід чи презентують дитячі роботи, певні власні напрацювання. У цьому випадку допоможе неформальне управління, адже саме неформальне управління відображає потребу у формальному управлінні й є його необхідним доповненням. Компетентнісний підхід просто вимагає неформального управління розвитком професійної компетентності учителів початкової школи¹².

В. Кремень вважає, що основними факторами для всіх суб'єктів управління є усвідомлення людини як самодостатньої цінності, головної мети суспільного виробництва, основного джерела і резерву подальшого науково-технічного і соціального прогресу. Розуміння унікальності й неповторності кожної людської особистості, що є передумовою застосування управлінських систем, де можливість максимальної самореалізації працівника є передумовою успішного функціонування і розвитку всієї організації¹⁰. Саме унікальність і неповторність кожної людської особистості розкривається, на думку С. Сисоєвої, у творчій професійній діяльності, яка є могутнім творчим потенціалом для людини у сучасному світі, її підтримкою і захистом, засобом адаптації до змін мінливого світу¹⁴. Можна змусити людину виконати щось, важко змусити творити.

Саме на засадах творчості, довіри, взаємодопомоги, взаєморозуміння має бути побудована система управління неформальною освітою. Не потрібно знищувати системи, варто їх удосконалювати. Прекрасний результат приносило і приносить педагогічне наставництво молодих спеціалістів у школах, добрі здобутки дає школа передового педагогічного досвіду, де досвід не синтетично пересаджується у навчальні заклади, а в супроводі фахівця адаптується до умов.

¹² Махлин М. Д. Особенности неформального образования взрослых как объекта управления / М. Д. Махлин // Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики ; под ред. В. И. Подобеда, А. И. Жилиной. — СПб. : ИОВ РАО, 2000. — Т. 1. — Кн. 5. — С. 144–152.

¹⁰ Кремень В. Г. Час вимагає учителя з новими якостями / В. Г. Кремень // Освіта. — 2006. — № 32. — С. 4–5.

¹⁴ Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості / С. О. Сисоєва. — Київ : АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти, 2006.

Корисні рекомендації для здійснення навчально-виховного процесу розробляють творчі групи з проблемних питань. Адже це нормально, коли висококваліфіковані фахівці опрацьовують колективно новинки педагогічної науки та методики, створюють рекомендації для їх упровадження у навчально-виховний процес⁶.

Ресурси для розвитку професійної компетентності учителів початкової школи (див. рис.) варто поділити на три блоки: пізнавальний, методично-технологічний та практичний.

До пізнавального блоку належать робота з інтернет-ресурсами, сайтами методичної служби, спілкування у соціальних мережах з однодумцями. Обов'язковою умовою роботи цього блоку є організація вивчення чи вдосконалення знань наших учителів із загальнопедагогічних дисциплін, опрацювання новинок педагогіки та психології шляхом педагогічних читань, круглих столів тощо. А особливо важливою є діяльність школи педагогічного становлення молодих педагогів.

Методично-технологічний блок — це опрацювання фахових методик початкового навчання, проведення та участь у майстер-класах, тренінгах, розроблення методичних рекомендацій. До цього блоку належить діяльність школи педагогічного передового досвіду, творчих груп з проблемних питань тощо.

До практичного блоку належить безпосередня апробація засвоєного у власному класі під час проведення уроків. Обов'язковим елементом є рефлексія.

Якщо учитель відчує брак знань чи недостатній рівень володіння певною технологією, він може звернутися до працівника методичної служби, зайти на сайт чи поспілкуватися з однодумцями в соціальній мережі, попросити допомоги у керівника школи передового педагогічного досвіду чи творчої групи тощо. На моделі показано взаємозв'язок трьох блоків.

⁶ Гуменюк В. В. Науково-методична робота з педагогічними кадрами / В. В. Гуменюк, І. А. Наумчук. — Кам'янець-Подільський : ПП Машак М. І., 2005. — 160 с.

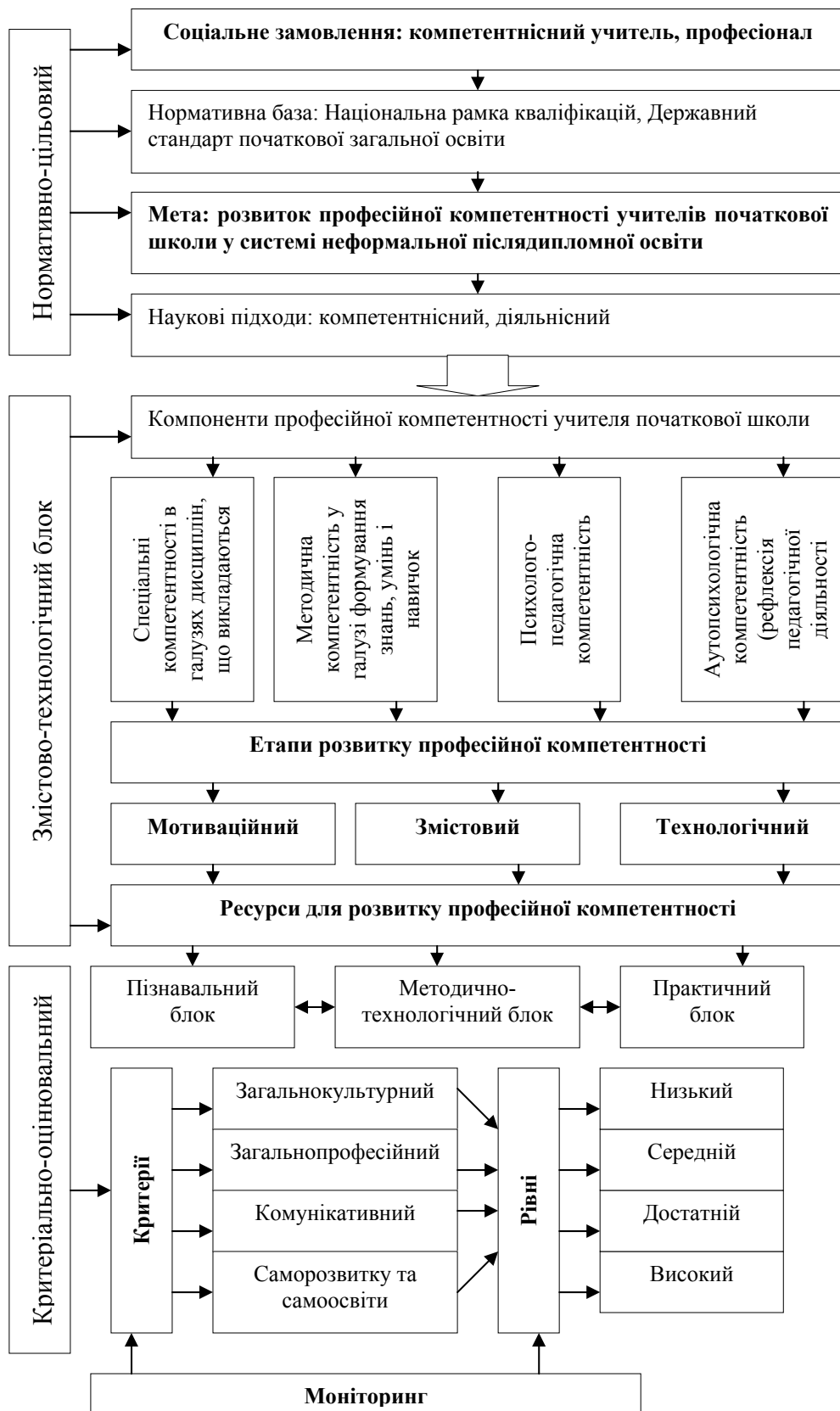


Рис. Модель комплексно-цільового управління розвитком професійної компетентності вчителів початкових класів у системі неформальної післядипломної освіти

Ця модель допоможе мудро та поетапно організувати методичну роботу з учителями початкової школи, а основне, кожному вчителю будуть створені умови для розвитку його професійної компетентності на різних етапах його трудової діяльності, буде відкрито простір для нових досягнень.

Висновки

Запропонована модель організації науково-методичної роботи освітнього регіону надає можливості для розвитку професійних компетентностей кожного вчителя початкової школи, показує перспективи подальшого саморозвитку педагогів і можливості реалізації сформованих компетентностей та досвіду у власній педагогічній діяльності. За такої організації роботи вчитель створить власну самобутню систему, свідомо працюватиме над саморозвитком і самоосвітою, сформує свій професійний імідж. Завдяки такій організації неформальної освіти учитель початкової школи посяде в навчальному закладі позицію успішного професіонала, здатного транслювати дитині шляхетність, упевненість у собі, оптимізм, пізнавальну активність, наполегливість, заохочуватиме до самореалізації та творчості.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Незважаючи на велику кількість досліджень проблеми розвитку професійних компетентностей педагогів, питання розвитку професійних компетентностей саме вчителів початкових класів залишається ще й досі відкритим. Оскільки вчителі початкових класів організовують навчально-виховний процес не з одного предмета, виникає потреба в організації методичних осередків з кожного предмета та з питань виховної роботи. Варто розробити структуру й план очної й заочної форм участі у таких заходах. Потрібно розробити модель інтернет-ресурсу для учителів початкової школи, де вони зможуть віднайти необхідну інформацію з педагогіки, дидактики, методики окремих предметів та необхідні нормативні документи.

Список використаних джерел

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя : монография / В. А. Адольф ; Краснояр. гос. ун-т. — Красноярск, 1998. — 118 с.
2. Акимов А. П. О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров / А. П. Акимова // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. — Ленинград, 1973. — Вып. 1. — С. 27.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — Київ – Ірпінь : Перун, 2004. — 1440 с.
4. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н. В. Гузій. — Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. — 156 с.
5. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти / Н. В. Гузій. — Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. — 243 с.

6. Гуменюк В. В. Науково-методична робота з педагогічними кадрами / В. В. Гуменюк, І. А. Наумчук. — Кам'янець-Подільський : ПП Машак М. І., 2005. — 160 с.
7. Денисюк Л. Проблеми методичного менеджменту та шляхи їх розв'язання / Л. Денисюк // Школа. — 2007. — № 12. — С. 5–30.
8. Жерносек І. П. Організація науково-методичної роботи в школі / І. П. Жерносек. — Харків : Основа, 2006. — Вип. 9(45). — 128 с. — (Б-ка журналу «Управління школою»).
9. Климов С. М. Неформальное образование взрослых: проблемы экономики и управления : монография / С. М. Климов. — СПб. : СПбУЭФ, Знание, 1998. — 135 с.
10. Кремень В. Г. Час вимагає учителя з новими якостями / В. Г. Кремень // Освіта. — 2006. — № 32. — С. 4–5.
11. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М. : Высшая шк., 1990. — 119 с.
12. Махлин М. Д. Особенности неформального образования взрослых как объекта управления / М. Д. Махлин // Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики; под ред. В. И. Подобеда, А. И. Жилиной. — СПб. : ИОВ РАО, 2000. — Т. 1. — Кн. 5. — С. 144–152.
13. Разина Н. А. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования / Н. А. Разина // Завуч. — 2001. — № 4. — С. 113–136.
14. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості / С. О. Сисоєва. — Київ : АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти, 2006.
15. Сорочан Т. М. Безперервна освіта педагогів: управлінський аспект [Електронний ресурс] / Т. М. Сорочан. — Режим доступу : sorochantm.blogspot.com/2015/07/blog-post_40.html
16. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителів / Б. Л. Тевлін. — Харків : Основа, 2006. — 192 с.

Viktorija Raus

**DEVELOPMENT OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS
PROFESSIONAL COMPETENSE IN SYSTEM OF NONFORMAL
CONTINUING EDUCATION AS INSEPARATE PART
OF LIFELONG EDUCATION**

Proves the necessity of improving the management of teachers competencies development. Generalized the scientific approaches on the definition and parts of elementary school teachers professional competence. Showed the actuality of nonformal direction of elementary school teachers professional competence development . Showed the actuality of nonformal direction of elementary school teachers professional competence development. Given examples of practical choosing and using nonformal education technologies. Showed the opportunities for pedagogical work experience realization of every teacher: organization of the methodical centres for young elementary school teachers, work organization of experienced teachers. Described the activities of different methodical institutions and centres in educational area. Defined the teachers activities for educational institutions, for educational area development, and for pedagogical science. Presented the ways of teachers self-knowledge, self-education and self-development during five years. Given advices to structure and contents of teachers portfolio. Given advices to choice of nonformal education technologies according to quantitative and qualitative teacherstaff. Offered the model of accorded workorganization among all risequalification structures that manage theachers education and self-education.

In the following researches is possible the organization of new important methodical centres for elementary school teachers. Notable is issue of methodical site formation. And the most important question is the work organization of methodologist: yearly, monthly, weekly and dayly workplan.

Ружицький Валерій Андрійович,
кандидат педагогічних наук, в. о. директора
КВНЗ КОР «Білоцерківський
гуманітарно-педагогічний коледж»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті розкрито особливості процесу розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. З'ясовано, що професійна компетентність студента — це сукупність його особистісних якостей, загальної культури й кваліфікаційних знань, умінь, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат. Професійна компетентність вчителя обумовлює його педагогічну майстерність. У статті надано загальні психолого-педагогічні засади цього процесу.

Ключові слова: самовдосконалення, мотивація, творчість, педагогічна майстерність, самоосвіта, особисті якості, інноваційна діяльність, функції, принципи, кваліфікаційна компетентність, середовище.

Ружицкий Валерий Андреевич

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье раскрыты особенности процесса развития профессиональных компетентностей будущих учителей начальных классов. Выяснено, что профессиональная компетентность студента — это совокупность его личностных качеств, общей культуры и квалификационных знаний, умений, гармоничная интеграция которых в педагогической деятельности дает оптимальный результат. Профессиональная компетентность учителя обуславливает его педагогическое мастерство. В статье предоставлены общие психолого-педагогические основы этого процесса.

Ключевые слова: самосовершенствование, мотивация, творчество, педагогическое мастерство, самообразование, личные качества, инновационная деятельность, функции, принципы, квалификационная компетентность, среда.

Valery Ruzhytsky

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. *In the article the features of the process of development of professional competencies of future of primary school teachers. It is found that the professional competencies of the student is the totality of his personal qualities, the general culture and qualification of knowledge, skills, harmonious integration of which in educational activities gives the best result and. Professional competencies of the teacher makes his pedagogical skills. The article provided General psycho-pedagogical foundations of this process.*

Keywords: *self-improvement, motivation, creativity, pedagogical skills, self-education, personal qualities, innovation, functions, principles, job competence, environment.*

Постановка проблеми

Однією з важливих проблем розвитку суспільства була і залишається проблема вдосконалення освіти і виховання молодого покоління. Від характеру та змісту соціального замовлення, яке виконує освіта у сфері навчання та виховання людини, залежить майбутнє держави. Наше суспільство не виняток, воно сьогодні вимагає, насамперед, гуманну особистість, здатну до творчості, ініціативи, саморозвитку, самоосвіти.

Актуальність проблеми дослідження. Актуальність зазначених завдань визначається у нормативно-правових документах, які регламентують діяльність освітянської сфери (закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту»; Державна програма «Вчитель», Концепція педагогічної освіти, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.)⁹.

Загальновідомо, що формування та розвиток гуманної дитини молодшого шкільного віку залежить від учителя. Якщо майбутні вчителі початкових класів усвідомлюють важливість завдання формування в учнів ціннісного ставлення до навколишнього світу і самого себе, то їхні знання набувають ціннісного значення.

Початкова ланка освіти — фундамент шкільного навчання, адже саме тут закладається основа для формування особистості майбутнього громадянина. Вона покликана забезпечити подальше становлення та різнобічний розвиток особистості дитини, цілеспрямовано виявляти й розвивати її здібності в різних видах діяльності, створити умови для повноцінного засвоєння базового рівня освіти й уміння вчитись⁵.

Основні фактори, які ускладнюють процес розвитку професійних компетентностей майбутніх педагогів:

⁹ Міністерство освіти і науки України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/>

⁵ Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз. — Київ : Знання, 2002. — 264 с.

- низький рівень мотивації студентів до навчально-пізнавальної та професійної діяльності;
- соціально-психологічна неготовність до виконання організаторських завдань;
- недостатня сформованість у майбутніх учителів креативних якостей і низький загальнокультурний рівень;
- переважання репродуктивного виду навчальної роботи в порівнянні з проблемно-пошуковим і дослідницьким.

Перераховані фактори доводять необхідність вдосконалення процесу підготовки майбутніх педагогів, підкреслюючи при цьому, що саме поняття «професійна компетентність» поступово стає ширше, ніж прийнято вважати.

Мета освіти має бути спрямована на формування професійних компетентностей майбутнього вчителя, що визначає не тільки професійні характеристики як фахівця, а й його соціокультурні доміанти. Професійно важливі компетентності педагога виділяються із безлічі його якостей не тільки у зв'язку з вимогами досягнення високої ефективності професійної діяльності, а й за такою критерійною ознакою, як соціальна затребуваність.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Багатопланова проблема готовності людини до різних видів професійної діяльності знайшла своє відображення в працях А. Ганюшкіна, П. Горностай, В. Євдокимова, А. Леонтьєва, Л. Кандибович, М. Д'яченко, В. Семиченко. Визначенню категорії «педагогічна діяльність» велику увагу приділяли в своїх наукових працях психологи І. Вітенко, І. Зимня, П. Кулютін, Г. Щедровицький, педагоги С. Архангельський, В. Беспалько, Н. Кузьміна, І. Ісаєва та ін. Філософсько-методологічні аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів досліджували С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Лутаєв, Н. Ничкало, В. Сластьонін, Т. Троїцька, Л. Щербаков. Науково-теоретичним основам цього питання присвятили свої праці О. Абдуліна, В. Бондар, Н. Кузьміна, О. Мороз, О. Пехота, М. Фіцула. Проблеми формування науково-педагогічного мислення в системі педагогічної освіти вивчали Ю. Азаров, В. Загв'язинський, І. Краснощок, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська. Методичні основи та зміст педагогічної професійної підготовки майбутніх учителів (зокрема й початкових класів) розроблено такими вченими, як: А. Аніщенко, К. Волинець, О. Глузман, І. Дичківська, О. Савченко, В. Сухомлинський та ін. Провідні дослідники вітчизняної професійної початкової освіти — В. Бондар, Н. Бібік, О. Біда, Т. Байбара, М. Вашуленко, П. Гусак, Л. Коваль, О. Комар, Н. Кічук, С. Мартиненко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошникова та ін. визначають такі сутнісні характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів, як поглиблене знання предмета, постійне оновлення знань для успішного виконання професійних завдань, наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів.

Недостатньо дослідженими, на наш погляд, залишаються психолого-педагогічні засади розвитку професійних компетентностей студентів педагогічних закладів та питання професійної готовності майбутніх учителів початкових класів через формування їхніх професійних компетентностей.

Мета статті — виявити й обґрунтувати психолого-педагогічні засади розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу

Метою професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи є забезпечення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Професійна компетентність вчителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури й кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат. Важливими є внутрішні фактори вчителя: особистісні якості, його загальна культура, управлінські й організаторські можливості, а вже потім — кваліфікаційна компетентність, що передбачає знання, уміння, навички з отриманої спеціальності. Професійна компетентність — це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має основні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності та критичність мислення.

Отже, професійно компетентною є така праця вчителя, в якій на достатньо високому рівні виконується педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя і досягаються результати навчання та виховання школярів.

Основними завданнями розвитку професійних компетентностей майбутнього фахівця початкової освіти є:

- створити умови для становлення професійної культури майбутнього спеціаліста;
- активізувати формування ключових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи;
- забезпечити оволодіння технологіями самоорганізації та конкурентоздатності;
- формувати професійну мобільність студентів;
- організувати методичну, дидактичну підтримку студентів;
- формувати соціальну активність на основі особистісних якостей та соціальних умінь особистості.

Основними структурними елементами педагогічної компетентності є теоретичні педагогічні знання (передбачають зміст психолого-педагогічних знань, визначених навчальними програмами), практичні вміння, особистісні

якості педагога. Професійна компетентність учителя обумовлює його педагогічну майстерність⁸.

Значущість професійної компетентності для педагогічної діяльності зумовлюється її функціями. До них належать такі функції:

- педагогічного самовизначення;
- педагогічної самомотивації;
- педагогічного самонавчання й самовдосконалення;
- педагогічної самореалізації;
- педагогічної самопрофілактики й самореабілітації.

Урахування цих функцій у процесі розвитку професійної компетентності забезпечить успішне виконання мети й завдань професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Принципи розвитку професійних компетентностей майбутніх вчителів початкових класів:

1. Принцип гуманізму — створення умов для формування кращих якостей і здібностей студента; гуманізація стосунків між викладачами й вихованцями, повага до особистості майбутнього спеціаліста, розуміння його запитів, інтересів, гідності; виховання гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної.

2. Принцип демократизації — усунення авторитарного стилю у спілкуванні. Сприйняття особистості майбутнього вчителя початкових класів як вищої соціальної цінності, визначення його права на свободу, розвиток педагогічних здібностей.

3. Принцип компетентності — створення умов для розвитку необхідних структурних елементів професійної компетентності випускника.

4. Принцип педагогічної творчості — створення умов для розвитку індивідуально-особистісної творчості.

5. Принцип проблемності передбачає орієнтацію майбутнього фахівця на вирішення реальних педагогічних проблем.

6. Принцип реалізму передбачає орієнтованість випускника педагогічного закладу на досягнення реальних педагогічних цілей, оволодіння потрібними для цього засобами й методами.

7. Принцип педагогічного саморозвитку передбачає орієнтацію випускника на створення умов для стабільного задоволення власних духовних і педагогічних потреб у саморозвитку й самореалізації. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів буде ефективною, якщо вона здійснюється в комплексі зазначених підходів і принципів, має цілісний характер.

8. Принцип технологічної єдності процесу навчання, використання нових технологій навчання.

⁸ Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов [и др.] ; под ред. В. А. Слостенина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.

9. Принцип діалогізації навчання — відмова від монологізму як соціально орієнтованого спілкування; розвиток у студентів уміння бачити сильні й слабкі аспекти співрозмовника, критично ставитися до отриманої інформації, розрізняти упереджену, неупереджену інформацію, виявляти розбіжності в позиціях учасників діалогу та розуміти позицію співрозмовника^{3; 10}.

Основні сфери діяльності вчителя в структурі професійної компетентності можна проаналізувати через такі складові: професійні, психологічні та педагогічні знання; професійні педагогічні вміння; професійні психологічні позиції, установки вчителя, яких вимагає педагогічна професія; особистісні якості.

Важливість окремих складових професійної компетентності може бути нерівноцінною. Пріоритетними є ті складові, які свідчать про результати педагогічної праці. Людина може бути професіоналом у своїй сфері, але не бути компетентною у вирішенні всіх професійних питань. Тому доцільно вивчати окремі аспекти професійної компетентності фахівця, серед яких етична має вагоміше значення, оскільки, передусім, моральні цінності й установки визначають мету, стратегію і тактику педагогічної дії.

Важливим блоком професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів є такі системні характеристики: мотивація (спрямованість особистості та її види); якості (педагогічні здібності, характер і його риси, психологічні стани та процеси); інтегральні характеристики особистості (педагогічна самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність).

Стає очевидним, що необхідна цілеспрямована робота, відпрацьована система підготовки майбутніх вчителів початкових класів, яка включає такі критерії сформованості професійної компетентності вчителя початкових класів:

- мотиваційно-ціннісні: мотивація досягнення діяльності успіху в педагогічній діяльності;
- технологічні: сформованість комплексу загально педагогічних умінь: рефлексивних, конструктивних, організаторських;
- когнітивні: володіння професійно-значущими знаннями (спеціальні, психолого-педагогічні, технологічні, науково-методичні, предметні, управлінські);
- особистісні: любов до дітей, альтруїзм, емпатія, творчість;
- рефлексивні: уміння оцінювати і реалізувати власну педагогічну діяльність, корегувати власні недоліки, прагнення до професійного самовдосконалення^{1; 6}.

³ Євдокимов В. І. Підготовка вчителя в умовах євроінтеграції: навч. посіб. / В. І. Євдокимов, Г. Ф. Пономарьова. — Харків: ХОНМІБО, 2006. — 204 с.

¹⁰ Горкуненко П. Формування професійної компетентності викладача педагогічного вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації в контексті загальноєвропейської інтеграції [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2010_1/Gorkunen.pdf

¹ Вітенко І. С. Основи психології. Основи педагогіки: навч.-метод. посіб. / І. С. Вітенко, А. С. Борисюк, Т. І. Вітенко. — Чернівці: Книги – XXI, 2006. — 200 с.

⁶ Основи психології і педагогіки: навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – 2-ге вид., виправ., доп. — Київ: Академвидав, 2006. — 520 с.

Отже, під професійною компетентністю майбутнього вчителя розуміється сукупність професійних і особистісних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Розвиток професійної компетентності — це розвиток творчої індивідуальності, формування сприйнятливості до педагогічних інновацій, здібностей адаптуватися до мінливого педагогічного середовища. Від професійного рівня педагога безпосередньо залежить соціально-економічний та духовний розвиток суспільства.

Зміни, що відбуваються в сучасній системі освіти, роблять необхідною підвищення кваліфікації та професіоналізму вчителя, тобто його професійної компетентності. Особливу роль у процесі професійного самовдосконалення педагога відіграє його інноваційна діяльність. У зв'язку з цим становлення готовності майбутнього педагога до неї є найважливішою умовою його професійного розвитку. Якщо педагогу, який працює в традиційній системі, достатньо володіти педагогічною технікою, тобто системою навчальних умінь, які допомагають йому здійснювати навчально-виховну діяльність на професійному рівні і домагатися більш або менш успішного навчання, то для переходу в інноваційний режим визначальною є готовність педагога до інновацій².

Майбутньому вчителю початкових класів потрібна гарна загальна освіта. Він має володіти широкими і глибокими пізнаннями в галузі мовознавства, літератури і літературознавства, математики, природознавства, образотворчого мистецтва і музики, основ фізичної культури, інформатики та іноземних мов. Причому йдеться не про знання змісту навчального предмета, що само собою зрозуміло, а про широту кругозору та можливість глибокого аналізу різноманітних сторін навколишньої дійсності. Майбутньому вчителю початкових класів слід добре знати культурні й історичні об'єкти свого міста, краю, орієнтуватися в його історії і культури, бути в курсі культурних подій. Широта кругозору, повнота і тонкість світосприйняття — невід'ємна риса людини, яким повинен бути вчитель.

Формування професійної компетентності — процес циклічний, оскільки в процесі педагогічної діяльності треба постійно підвищувати професіоналізм, і кожен раз перераховані етапи повторюються, але вже в новій якості. Процес формування професійної компетентності також сильно залежить від середовища, тому саме середовище має стимулювати професійний саморозвиток⁴.

Ось чому в процесі підготовки майбутніх вчителів початкових класів потрібно розвивати такі фактори: здатність випускника до самостійної діяльності з проектування навчального процесу, сформованість навичок у визначенні запланованих освітніх результатів, відборі методів і засобів навчання для реалізації нових видів навчальної діяльності.

² Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. / І. М. Дичківська. — Рівне : РДГУ, 2001. — 233 с.

⁴ Краснощок І. О. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя як складова педагогічної освіти / І. Краснощок. — Київ : Рідна шк., 2007. — № 4. — С. 9–11.

На нашу думку, основними психолого-педагогічними засадами є:

- спільна творча діяльність студентів і викладачів;
- наявність у студентів вираженої мотивації до майбутньої професійної діяльності;
- наявність у студентів професійно необхідних особистісних якостей (організаторські, комунікативні, творчі, дослідницькі та ін.);
- цілеспрямована діяльність з формування у студентів знань, умінь і практичних навичок, що забезпечують розвиток професійних компетентностей;
- психологічна готовність як викладачів, так і студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності;
- організація самостійної діяльності студентів, яка сприяє розвитку інтелектуальних і творчих здібностей майбутніх учителів початкових класів, скорочення до мінімуму обмежень студента в його діях і можливостях.

Таким чином, психолого-педагогічні засади розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів дають змогу вибудувати педагогічну концепцію розвитку школярів у процесі їхнього навчання як сукупність факторів, що сприяють формуванню особистості учня: розвиток інтересу до навчальної діяльності; заохочення самостійності учнів, вироблення вмінь співробітництва; створення ситуацій взаємодії педагогів і учнів, заснованих на їхньому емпатичному взаєморозумінні та активному діалозі; включення в навчальний процес інноваційних педагогічних технологій; зростання позитивної самооцінки школярів; розвиток їхньої здатності до рефлексії; нарощування креативних потенціалів особистості; навчальний процес орієнтований на внутрішню роботу школяра; орієнтація на розвиток творчої активності дитини⁷.

Ефективність процесу формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у системі ступеневої підготовки залежатиме від повноти реалізації всіх його складових. Тобто, конкретними шляхами можуть бути: включення проблематики професійно-педагогічної компетенції до дослідницьких програм і планів навчальної підготовки спеціалістів на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях; проведення науково-теоретичних конференцій та семінарів, практично-методичних нарад з актуальних проблем формування педагогічної компетентності; створення на базі кращих освітянських закладів експериментальних центрів, лабораторій для опрацювання виховних інновацій, розповсюдження передового досвіду творчих педагогічних працівників; коригування й узгодження змісту освіти, навчальних планів і програм з метою орієнтації на основні компоненти професійної компетентності; розроблення й упровадження нових курсів, що сприятимуть формуванню професійної компетентності майбутніх учителів початкової ланки освіти; науково-методичне забезпечення з урахуванням основних видів

⁷ Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. — Київ : Вища шк., 2004. — 422 с.

компетентностей майбутніх спеціалістів; розроблення й видання типових програм, методичних посібників, підручників, методичних матеріалів; розроблення й впровадження нових методик навчання та виховання з метою формування конкурентоздатного працівника освітньої галузі; використання засобів масової інформації з метою висвітлення кращого педагогічного досвіду; вивчення світового педагогічного досвіду, адаптація кращих прикладів формування професійної компетентності майбутніх вчителів; налагодження контактів з міжнародними організаціями, проведення спільних міжнародних заходів та проектів з проблем формування професійної компетентності; ефективно застосування інноваційних програм освітніх технологій; науково-методичні розробки з питань стратегії розвитку освітнього процесу, використання інноваційних форм і методів індивідуального чи групового пошуку; використання творчого потенціалу вчителів-практиків та науковців у вдосконаленні навчально-виховного процесу.

Висновки

Творчо розв'язувати поставлені суспільно важливі педагогічні завдання зможе лише висококваліфікований вчитель, який має обов'язково володіти дослідницькими вміннями. Це вже особистісні характеристики професійної компетентності педагога. Нові педагогічні технології, впроваджувані у сучасній загальноосвітній школі, потребують фахової підготовки педагога, посилення дослідницького компонента у професійній діяльності вчителя. Знання психології дитини, її особистісних характеристик особливостей поведінки, темпераменту, характеру, психологічних процесів мислення, уваги, уяви, сприймання, пам'яті, мовлення, індивідуальних здібностей, нахилів допоможе вчителю розкрити потенціал кожної дитини, діагностувати та спрогнозувати розвиток кожного учня, підібрати найефективніші методи і прийоми роботи, направити вміння дітей в потрібне «русло», щоб якнайповніше реалізувалися можливості кожного.

Базові професійні компетентності, що формуються у педагогічних навчальних закладах повинні відповідати сучасним вимогам суспільства. Щоб людина могла увійти до цього світу, її потрібно готувати до інтенсивної, вільної, незалежної інтелектуальної праці, а це набагато складніше, ніж працювати на конвеєрі. Щоб сформувані суб'єктну позицію у дитини, самому вчителю треба стати суб'єктом діяльності. Особистість виявляє себе в реальних діях, вчинках: творче ставлення до життя, готовність і прагнення до зустрічі з новим, формування таких якостей, як рішучість, принциповість, сміливість. Вважаємо, що лише за умови наявності в особі майбутнього вчителя початкових класів таких інтегральних психологічних якостей може виникнути педагогічна установка, адекватна новим цілям освіти.

До того ж, важливого значення набуває формування соціально активної особистості майбутнього вчителя початкових класів, здатної об'єктивно оцінювати дійсність, сформувані і відстояти власну думку, бути активним учасником життєвих процесів. Завжди вчитель має підвищувати рівень свого

професіоналізму та педагогічної майстерності, вести творчий пошук. Функції професійної діяльності вчителя початкових класів навіть ширші, ніж учителя-предметника, оскільки він класний керівник і викладає різні предмети. Ось чому майбутній учитель початкових класів зобов'язаний мати якісну психолого-педагогічну, методичну підготовку з аксіологічних питань навчання і виховання дітей.

Професійна компетентність — це мистецтво, яке повинно постійно удосконалюватись на основі виявлених нами психолого-педагогічних засад.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Подальшого дослідження потребують питання використання інноваційних форм і методів у процесі розвитку професійних компетентностей майбутніх вчителів початкової школи та питання науково-педагогічного супроводу розвитку професійних компетентностей студентів педагогічних коледжів.

Список використаних джерел

1. Вітенко І. С. Основи психології. Основи педагогіки : навч.-метод. посіб. / І. С. Вітенко, А. С. Борисюк, Т. І. Вітенко. — Чернівці : Книги – ХХІ, 2006. — 200 с.
2. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. / І. М. Дичківська. — Рівне : РДГУ, 2001. — 233 с.
3. Євдокимов В. І. Підготовка вчителя в умовах євроінтеграції : навч. посіб. / В. І. Євдокимов, Г. Ф. Пономарьова. — Х. : ХОНМІБО, 2006. — 204 с.
4. Краснощок І. О. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя як складова педагогічної освіти / І. Краснощок. — Київ : Рідна шк., 2007. — № 4. — С. 9–11.
5. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз. — Київ : Знання, 2002. — 264 с.
6. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. — 2-ге вид., виправ., доп. — Київ : Академвидав, 2006. — 520 с.
7. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. — Київ : Вища шк., 2004. — 422 с.
8. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов [и др.] ; под ред. В. А. Слостенина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.
9. Міністерство освіти і науки України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/>
10. Горкуненко П. Формування професійної компетентності викладача педагогічного вищого навчального закладу І–ІІ рівнів акредитації в контексті загальноєвропейської інтеграції [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2010_1/Gorkunen.pdf

Valerii Ruzhytskyi

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES
DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE
PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

The features of development of professional competence of future primary school teachers are revealed in the article. It was founded that the students' professional competence is a collection of their personal qualities, qualifications and general culture knowledge and their harmony integration in teaching gives the best result. Teacher's professional competence makes his teaching skills. The article contains the general principles of psycho-pedagogical process.

Basic professional competence that forms in educational establishments must meet the requirements of modern society. It is necessary to prepare future primary school teachers for an intense, free and independent intellectual work for entering the new world. To form child's subjective position the teacher himself must become the subject of activity. Personality reveals itself in real actions. In addition, it is necessary to form in future primary school teachers the creative approach to life, readiness and desire to meet new formation of such qualities as decisiveness, integrity and courage.

We believe that only if a future primary school teacher has such integrated psychological qualities it will be possible to form educational setting that may be adequate to the new goals of education. It is important to form socially active personality of the future elementary school teacher, who is able to evaluate the validity, to form and to defend their own opinion, to be an active participant in the life processes. The teacher must always be creative and raise his level of professionalism and pedagogical skills.

The primary school teacher's functions of professional activities are even broader than those who teaches different subjects because they are also class teachers. Primary school teachers must have high quality of psychological, pedagogical and methodological training of axiological problems of children's training and education.

Сергієнко Володимир Петрович,

доктор педагогічних наук, професор, декан факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації

Національного педагогічного університету

імені М. П. Драгоманова;

Кашина Ганна Сергіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти

дорослих факультету перепідготовки та підвищення

кваліфікації Національного педагогічного університету

імені М. П. Драгоманова

ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНІНГІВ З ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКЛАДАННЯ КУРСІВ НА ВИБІР

Анотація. У статті розглядаються питання, пов'язані з визначенням ролі, яку відіграють курси на вибір (елективні курси) в системі профільного навчання на старшому ступені школи; наголошується на необхідності введення курсів на вибір з інформатики; акцентується увага на проблемах упровадження елективних курсів у загальноосвітніх навчальних закладах; методика організації тренінгів з підготовки вчителів інформатики до викладання курсів на вибір з інформатики заочною та заочно-дистанційною формами навчання тощо.

Ключові слова: профільне навчання учнів, курси на вибір з інформатики, методика організації тренінгів, підготовка вчителів інформатики.

Сергиенко Владимир Петрович,

Кашина Анна Сергеевна

ОРГАНИЗАЦИЯ ТРЕНИНГОВ ПО ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСОВ ПО ВЫБОРУ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с определением роли, которую играют курсы по выбору (элективные курсы) в системе профильного обучения в старшей школе; подчеркивается необходимость введения курсов по выбору по информатике; акцентируется внимание на проблемах внедрения элективных курсов в общеобразовательных учебных заведениях; методике организации тренингов по подготовке учителей информатики к преподаванию курсов на выбор по информатике по очной и заочно-дистанционной формам обучения.

Ключевые слова: профильное обучение учащихся, курсы на выбор по информатике, методика организации тренингов, подготовка учителей информатики.

Vladimir Sergienko,
Ganna Kashina

ORGANIZATION OF TRAININGS TO PREPARE SCIENCE TEACHERS TO TEACH ELECTIVE COURSES

Abstract. *The article deals with issues related to the definition of the role played by elective courses (elective courses) in the system of Special Education at the highest level of school; emphasizes the need to introduce elective courses in computer science; focuses on the problems of introducing elective courses in secondary schools; Methods of trainings to prepare science teachers to teach elective courses in computer science for internal and correspondence, remote learning, and so on.*

Keywords. *Specialized training students elective courses in computer science, technique trainings, training of science teachers.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Спрямованість системи освіти переважно на засвоєння знань, яка була традиційною й виправданою ще кілька десятиліть тому, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у розв'язанні соціальних, виробничих та економічних проблем. Більшість випускників навчальних закладів виявляються навченими, але не готовими до реалізації професійних обов'язків, вирішення професійних і життєвих проблем. Виявилося, що результати навчання не задовольняють вимоги суспільства, насамперед, роботодавців. Проведені аналітичні дослідження виявили, що на сучасному ринку праці потрібні люди з іншим, ширшим, ніж лише пізнавальний, набором якостей і можливостей, які зазвичай визначають компетентність людини. Можна бути обізнаним, але абсолютно некомпетентним.

Реформування української освіти, що триває нині, також стало результатом незадоволення суспільства тим змістом освіти, який породжував навченого спеціаліста, але не здатного до застосування набутих знань на практиці. У цьому сенсі велике значення має введення профільного навчання. Курси на вибір (елективні курси) відіграють важливу роль у системі профільного навчання на старшому ступені школи. На відміну від факультативних курсів, які існують нині в школі, елективні курси є обов'язковими для старшокласників. Тому з 2010 навчального року у загальноосвітніх навчальних закладах розпочалося вивчення інформатики за програмою для профільної 12-річної школи⁹. Цією програмою передбачено викладання значної частини навчального матеріалу у формі курсів на вибір.

⁹ Інформатика. Програми для профільного навчання та допрофільної підготовки. — Київ : Вид. група ВНУ, 2009. — 400 с.

Готовність більшості загальноосвітніх навчальних закладів в Україні до профільного навчання інформатики є низькою. Це пояснюється низкою факторів, серед яких головними є недостатня поінформованість учителів інформатики щодо наявного навчально-методичного забезпечення варіативної складової навчання, недостатня кваліфікація вчителів для викладання курсів на вибір, відсутність апробації навчально-методичного забезпечення профільного навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Низку наукових досліджень у галузі профільного навчання спрямовано на розроблення змісту, методів та організаційних форм і засобів профільного навчання інформатики (М. Жалдак^{5; 6; 7}, Ю. Рамський, О. Гончарова, В. Ключко, Н. Морзе¹³, С. Семеріков, В. Сергієнко, З. Сейдаметова, Є. Смірнова-Трибульська, О. Співаковський, С. Раков, Ю. Триус, Є. Вінниченко, Ю. Горошко, О. Жильцов, Т. Зайцева, Т. Кобильник, Т. Крамаренко, В. Круглік, Ю. Лютюк, М. Львов, І. Лупан, А. Пеньков, Ю. Сінько, О. Смально, С. Шокалюк та ін.).

З уведенням профільного навчання велика увага приділяється відбору його змісту в профільній школі. Цим питанням, зокрема аспектам розроблення курсів на вибір, присвячено праці Ю. Дорошенка, І. Завадського, Н. Прокопенко, В. Лапінського, Л. Карташової та ін., а також зарубіжних учених. Проте в педагогічних дослідженнях недостатньо уваги приділяється методичним аспектам проектування змісту навчального матеріалу, вивченню особливостей профільних курсів для вивчення предметів, зокрема інформатики.

Основною *метою* цієї статті є розгляд методики формування системи тренінгів для підготовки вчителів інформатики до викладання курсів на вибір відповідно до схваленої Міністерством освіти і науки України «Концепції профільного навчання в старшій школі»¹² у системі профільного навчання у старшій школі.

Виклад основного матеріалу

Важливим елементом модернізації шкільної освіти є реалізація профільного навчання в старших класах. Згідно з чинним положенням, профільність реалізується через дві категорії навчальних предметів: загальноосвітніх (профільного рівня) і курсів на вибір. Загальноосвітні

⁵ Жалдак М. І. Профільне навчання інформатики / М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, О. Г. Кузьмінська // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2004. — Вип. 8. — С. 3–15.

⁶ Жалдак М. І. До концепції шкільної освіти з інформатики / М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2001. — Вип. 3. — С. 3–7.

⁷ Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики / М. І. Жалдак // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2003. — Вип. 7. — С. 3–16.

¹³ Морзе Н. В. Основи методичної підготовки вчителя інформатики : монографія / Н. В. Морзе. — Київ : Курс, 2003. — 372 с.

¹² Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — 2003. — № 24. — С. 3–15.

дисципліни профілю входять до обов'язкового набору шкільних предметів, що визначаються профілем. Елективні курси належать до варіативного компонента, їх тематика може бути найрізноманітнішою. Курси на вибір за своїм місцем у навчальному процесі школи до певної міри аналогічні вузівським спецкурсам, пов'язаним з професійною спеціалізацією студентів.

Базові загальноосвітні курси, що відображають обов'язкову для всіх школярів інваріантну частину освіти, спрямовані на завершення загальноосвітньої підготовки учнів. Варіативна частина навчального плану дає змогу забезпечити індивідуальну орієнтованість змісту освіти. Завдяки їй кожен учень має можливість обирати предмети і курси, які поглиблюють, розширюють і доповнюють загальнообов'язковий, визначений державою навчальний зміст, а також долучитися до різних видів практичної діяльності. Як зазначається в Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), «роль варіативного компонента у змісті шкільної освіти поступово зростає»¹².

Профільні курси забезпечують поглиблене вивчення окремих предметів, орієнтовані вони, передусім, на підготовку випускників школи до подальшої професійної освіти. Елективні ж курси пов'язані, насамперед, із задоволенням індивідуальних освітніх інтересів, потреб і схильностей кожного школяра. Саме вони, за своєю суттю, і є найважливішим засобом побудови індивідуальних освітніх програм, оскільки найбільше пов'язані з вибором кожним школярем змісту освіти, залежно від його інтересів, здібностей, подальших життєвих планів. Курси на вибір ніби «компенсують» багато в чому достатньо обмежені можливості базових і профільних курсів у задоволенні різноманітних освітніх потреб старшокласників.

Диференціація змісту навчання в старших класах здійснюється на основі різних поєднань курсів таких типів: базових (рівня стандарту, академічного), профільних, курсів на вибір (елективних). Кожний із цих курсів робить свій внесок у виконання завдань профільного навчання. Проте можна виділити коло завдань, пріоритетних для кожного типу.

Уведення елективного курсу до навчального плану школи має переслідувати дві мети. Перша – поглиблення професійної орієнтації учнів. У такому разі курс на вибір є продовженням якогось загальноосвітнього курсу профільного рівня з окремих його тем (змістових ліній). Друга мета – задоволення інтересів школярів у різних галузях знань, що не мають безпосереднього стосунку до профілю класу. Наприклад, у класі фізико-математичного або інформаційно-технологічного профілю може викладатися елективний курс гуманітарного змісту: історія, мистецтво, мови.

Вивчення інформатики в профільних класах можна забезпечити завдяки варіативній складовій навчального плану шляхом упровадження курсів на

¹² Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — 2003. — № 24. — С. 3–15.

вибір. З цією метою у Міністерстві освіти і науки України було затверджено програми таких курсів на вибір з інформатики⁹:

- «Основи комп'ютерної графіки»;
- «Основи створення комп'ютерних презентацій»;
- «Основи Інтернету»;
- «Основи веб-дизайну»;
- «Основи комп'ютерної безпеки»;
- «Основи візуального програмування»;
- «Інформаційні технології проектування»;
- «Сучасні офісні інформаційні технології».

Курси на вибір як, власне, диференційована, варіативна частина шкільної освіти, жадають нових рішень в їх організації. Широкий спектр і різноманітний характер елективів може поставити окрему школу в скрутне становище, що визначається браком педагогічних кадрів, відсутністю відповідного навчально-методичного забезпечення. У цих випадках особливу роль відіграють мережеві форми взаємодії освітніх установ та викладачів. Мережеві форми передбачають об'єднання, кооперацію освітнього потенціалу декількох освітніх установ, зокрема установи початкової, середньої, вищої професійної та другої додаткової освіти.

Змістова і методична побудова елективного курсу має відрізнятися від загальноосвітнього курсу. Як і вузівський спецкурс, курс на вибір більшою мірою повинен орієнтувати учнів на нові форми роботи, що наближають їх до реального дослідницького або виробничого процесу. До особливостей методики навчання на елективних курсах слід віднести: більше орієнтацію на самостійну роботу школярів; застосування проблемного, діяльнісного підходу до навчання; активне використання проектного методу.

Враховуючи педагогічну доцільність та можливість уведення певних курсів на вибір, необхідно пам'ятати також про такі важливі їх завдання, як формування під час навчання вмінь і способів діяльності для розв'язання практично важливих проблем, продовження профорієнтаційної роботи, усвідомлення можливостей і способів реалізації вибраного життєвого шляху тощо. Курси на вибір реалізуються в школі за рахунок часу, що відводиться на варіативний компонент освітньої установи.

Уводячи в шкільну освіту елективні курси, необхідно враховувати, що йдеться не тільки про їх програми і навчальні посібники, а й про всю методичну систему навчання цих курсів. Адже профілювання — це не тільки диференціація змісту освіти, а й, як правило, по-іншому побудований навчальний процес. Саме тому в навчальних планах окремих профілів у межах часу, що відводиться на курси на вибір, передбачено години в 10–12 класах на організацію навчальних практик, проектів, дослідницької діяльності. Ці форми

⁹ Інформатика. Програми для профільного навчання та допрофільної підготовки. — Київ: Видавнича група ВНУ, 2009. — 400 с.

навчання разом із розвитком самостійної навчальної діяльності школярів, застосуванням нових методів, наприклад, дистанційного навчання, навчальних ділових ігор, тренінгів, є важливим чинником успішного проведення занять з елективних курсів.

В успішному запровадженні елективних курсів важливу роль відіграють підготовка навчальної літератури та методичних рекомендацій для вчителів щодо вивчення цих курсів. Зауважимо, що як навчальна література з елективних курсів можуть бути використані також навчальні посібники з факультативних курсів та для гурткової роботи, а також науково-популярна література, довідкові видання, матеріали веб-сайтів, зміст яких відповідає тематиці.

Курси на вибір з інформатики умовно можна розділити на два типи: курси із значним теоретичним компонентом та практично орієнтовані курси. Курси першого типу пов'язані з моделюванням інформаційних процесів у різних предметних галузях. Саме ці курси розвивають фундаментальну складову шкільного базового курсу інформатики. Можна сказати, що курси такого типу мають довузівський характер. Вони стимулюють випускника школи до продовження навчання у вищих навчальних закладах, розвивають наукові інтереси, надають можливість випробувати свої здібності до самонавчання, до розв'язування нестандартних задач.

Практично орієнтовані курси зосереджені на вивченні конкретних інформаційних технологій: видавничих систем, комп'ютерної графіки, мультимедіа, веб-дизайну тощо. Після їх вивчення формуються практичні навички учня, достатні для застосування їх у майбутній виробничій діяльності, що не вимагає вищої освіти. Так, курси на вибір «Основи комп'ютерних презентацій» та «Основи комп'ютерної графіки» належать до першого типу і призначені для вивчення в класах фізико-математичного й інформаційно-технологічного профілів.

Проте найбільшою проблемою для школи в галузі профільної підготовки учнів виявляється кадрова проблема, оскільки до обов'язків шкільного вчителя не входить науково-дослідна діяльність. Розроблення власного варіанта елективного курсу для шкільного вчителя є проблемним завданням. Тому для абсолютної більшості шкільних учителів викладання курсу на вибір (так само, як і загальноосвітнього) є можливим лише за готовими навчально-методичними розробками.

Зважаючи на це, на факультеті перепідготовки та підвищення кваліфікації Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова було розроблено й організовано систему тренінгів з підготовки вчителів інформатики загальноосвітніх навчальних закладів до роботи за профільними програмами. Відповідно до листа заступника міністра освіти і науки № 1/9-350 від 30.05.2008, з метою підготовки вчителів інформатики до викладання предмета в профільній 12-річній школі обласні інститути післядипломної педагогічної освіти мають організувати систему тренінгів з курсів на вибір.

Метою системи тренінгів є формування професійних компетентностей учителів для використання інноваційних методів викладання та навчання, зокрема, інформаційно-комунікаційних технологій у контексті сучасних вимог в освіті щодо розвитку ключових компетентностей та нових ролей педагогів. Мета досягається шляхом навчання учителів змісту й методики викладання курсів на вибір, які забезпечують профілізацію дисципліни у 10–12 класах та варіативність обсягу і змісту навчального матеріалу.

Головним завданням системи тренінгів є підготовка учителів інформатики до викладання всіх курсів на вибір, перелічених вище.

Функціональна складова містить:

- ознайомлення з особливостями профільного навчання в процесі викладання інформатики в 12-річній школі;
- ознайомлення з прийомами створення online освітніх середовищ для супроводу викладання інформатики в профільних класах;
- ознайомлення з принципами інтерактивного спілкування;
- формування навичок грамотної роботи у професійних тематичних форумах та чатах;
- проведення тренінгів з методики викладання курсів на вибір;
- поглиблення знань з питань інформаційної безпеки.

До практичного модуля внесено проведення тренінгових, практичних занять, семінарів, консультацій з питань інноваційної педагогіки та викладання інформатики в умовах 12-річної школи, форуми з обміну досвідом роботи вчителів.

Тренінг і майстер-клас мають однакову форму й змістове наповнення, за винятком певних організаційних питань, що висвітлюватимуться лише на майстер-класах. Тобто майстер-клас є прототипом тренінгу, який потім відтворюватиметься його учасниками.

Ці навчальні заходи поєднують дві форми навчання: очну та заочно-дистанційну. Перша форма передбачає виконання завдань в аудиторії під час тренінгу, а друга – після тренінгу. В обох випадках для оголошення завдань, збирання результатів їх виконання, публікації презентаційних та інших навчальних матеріалів використовується платформа дистанційної освіти (<http://www.do.iprk.npu.edu.ua>). Дистанційне навчання є заочним і полягає в доопрацюванні слухачами завдань протягом тижня після завершення очного навчання. Обов'язковим завданням у кожному дистанційному курсі є виконання електронного тесту з матеріалу курсу.

Саме застосування дистанційної форми навчання вчителів є однією з сучасних ефективних форм під час підвищення кваліфікації за певними напрямками. Вона зумовлюється такими чинниками, як процес комп'ютеризації навчальних закладів, зростання обсягу самостійної роботи, а також перевагами дистанційного навчання: гнучкістю під час вибору місця й часу навчання,

можливістю різноманітного подання навчальної інформації засобами мультимедіа, зростанням активної ролі слухача курсів у навчанні тощо¹¹.

Необхідно враховувати також особливості навчання вчителів у системі післядипломної освіти. Дослідники розглядають її в двох вимірах: перший — як процес професійного розвитку вчителів, тобто як мету і результат діяльності навчального закладу, другий — у контексті залучення того, хто навчається, до навчально-виховної діяльності. Така система навчання вчителів вирізняється високим рівнем організації, має складну впорядковану структуру, об'єднану різноманітними зв'язками і взаєминами, що є соціальними за своєю природою. Такій організації системи навчання притаманні динамічність, гнучкість, керованість, упорядкованість та внутрішня гармонійність компонентів.

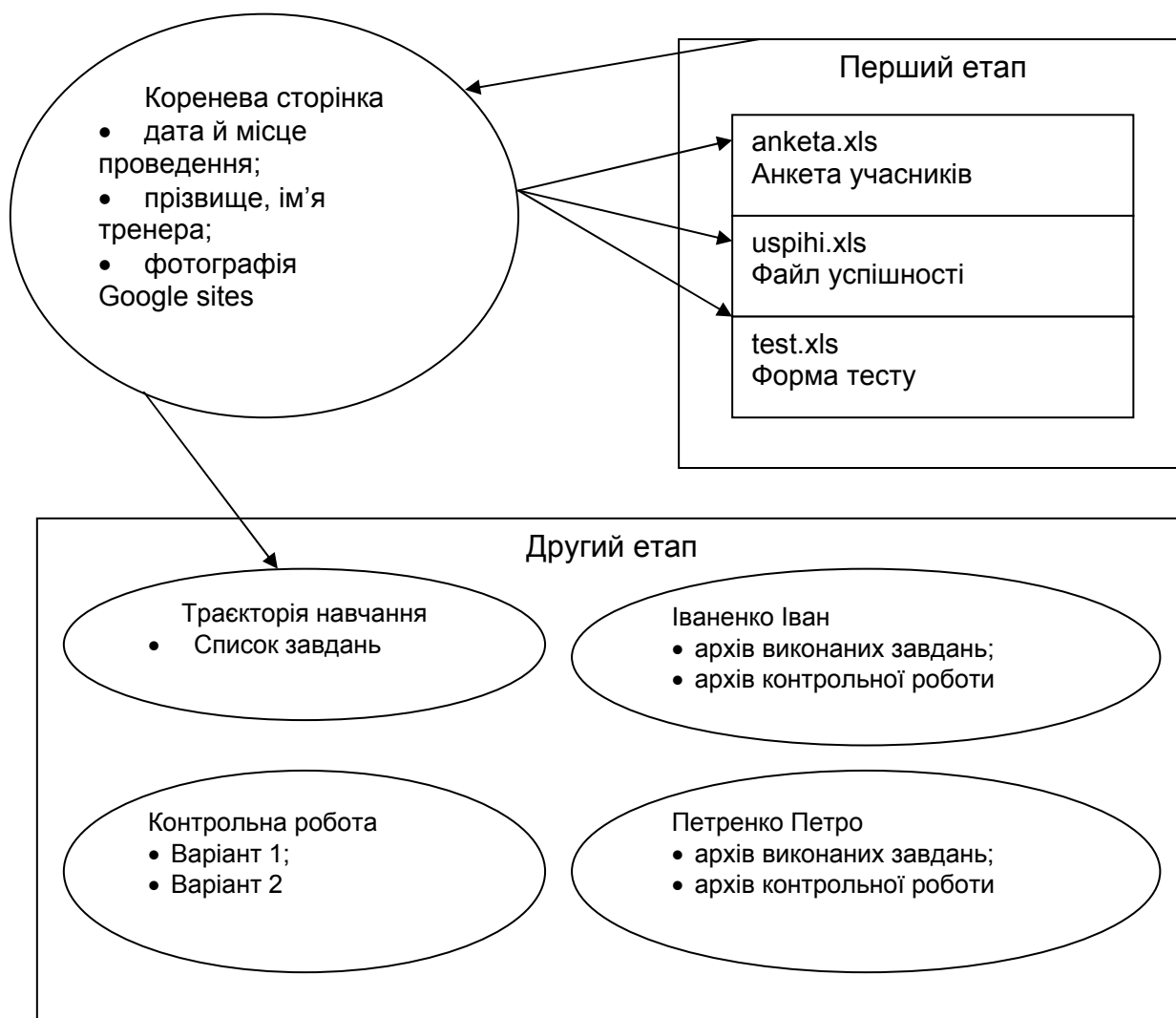


Рис. 1. Схема середовища тренінгу

¹¹ Кашина Г. С. Навчально-методичний посібник для викладачів щодо організації дистанційної форми навчання з перепідготовки та підвищення кваліфікації / Г. С. Кашина; за ред. В. М. Ісаєнка, К. Д. Ніколаєва, Л. С. Павлюченко. — Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. — 100 с.

Тому застосування дистанційної форми навчання у роботі вчителів під час тренінгу є організацією освітнього процесу, що ґрунтується на принципі самостійного навчання, за якого взаємодія викладача й того, хто навчається, а також між собою здійснюється на відстані, відображаючи всі властиві навчальному процесові компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), що реалізуються специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, які передбачають інтерактивність.


Розгляньмо детально етапи виконання тренінгу.

1. Робота з документами Google: створення анкети і файла успішності.

1.1. Заходимо на <http://docs.google.com>.

1.2. Якщо ви працюєте з документами Google уперше, натисніть Continue (Продовжити).

1.3. Якщо інтерфейс подається англійською, вибираємо Settings, а потім зі списку Language — Українська і натискаємо Save.

1.4. Вибираємо Створити ► Таблиця. У верхньому рядку вводимо шапку анкети й встановлюємо межі таблиці за допомогою кнопки .

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	№	Прізвище, ім'я та по батькові	Назва ЗНЗ	е-мейл в Google	інший е-мейл (якщо є)	роб. телефон	моб. телефон	Директор ЗНЗ
2								
3								
4								

1.5. Бажано одразу ввести список учасників, щоб під час тренінгу вони знали, кому який рядок заповнювати.

1.6. Натискаємо кнопку Зберегти й у вікні Запит користувачу вводимо ім'я таблиці, наприклад, анкета 29_17, натискаємо Ok — документ збережено.

1.7. Публікуємо документ: натискаємо кнопку Обмін і вибираємо з меню цієї кнопки команду Опублікувати як веб-сторінку.

1.8. Зберігаємо адресу файла анкети в Блокноті: виділяємо її, копіюємо в буфер обміну, запускаємо Блокнот та вставляємо в нього адресу.

1.9. Натискаємо кнопку Опублікувати зараз, встановлюємо прапорець Автоматично виконувати повторну публікацію в разі внесення змін та закриваємо вікно публікації.

1.10. Відкриваємо доступ до редагування документа: з меню кнопки Обмін вибираємо команду Поділитися зі світом, встановлюємо перемикач Конфіденційність у положення Дозволити користувачам редагувати, не входячи до системи, і натискаємо кнопку Зберегти.

1.11. В аналогічний спосіб створюємо файл успішності з двома стовпцями (Оцінка за контрольну та Відмітка про виконання) і зберігаємо його адресу в Блокноті.

1.12. Для створення форми тесту вибираємо в документах Google меню Створити ► Форма.

1.13. За допомогою кнопки Додати запитання створюємо тест із чотирьох запитань. Першим запитанням має бути «Ваше прізвище та ім'я». Натискаємо кнопку Готово, а потім — Зберегти. Правильні відповіді на питання та адреси, за якими їх можна знайти, зберігаємо в окремому файлі на локальному комп'ютері.

1.14. Вибираємо меню Додаткові дії ► Вбудувати і копіюємо до Блокнота тег з адресою форми. Залишаємо тільки адресу форми:

```
<iframe src="http://spreadsheets.google.com/embeddedform?key=pYIghiejIUdWScExBEhmfTA" width="310" height="121" frameborder="0" marginheight="0"marginwidth="0"> Завантажується...</iframe>
```

1.15. Відкриваємо форму в новому вікні браузера, скориставшись її адресою. Виконуємо правильно тест.

1.16. Відкриваємо кореневу сторінку документів Google, потім – файл форми, натискаємо кнопку Додати аркуш і на новому аркуші вводимо такі формули:

у клітинку C1: ='Аркуш1'!C1

у клітинку C2: =if('Аркуш1'!C2='Аркуш1'!C\$2;1;0)

у клітинку B2: =SUM(C2:E2)

у клітинку A2: ='Аркуш1'!B2.

1.17. Розмножуємо формулу з клітинок C1 і C2 на три клітинки вправо, а з клітинок A2:E2 – на 20 клітинок униз.

1.18. Виконуємо тест ще раз і перевіряємо результат.

Для курсу веб-дизайн файл успішності міститиме один стовпець: Відмітка про виконання.

Для курсу основи Інтернету замість файла успішності потрібно створити форму змагання з пошуку (аналогічно до форми тесту).

2. Створення групи Google.

2.1. Заходимо на <http://groups.google.com>.

2.2. *Якщо ви використовуєте групи Google уперше, уведіть нік, під яким вас бачитимуть учасники тренінгу, і натисніть кнопку Continue (Продовжити).*

2.3. Натискаємо кнопку Створити групу і заповнюємо реєстраційну форму:

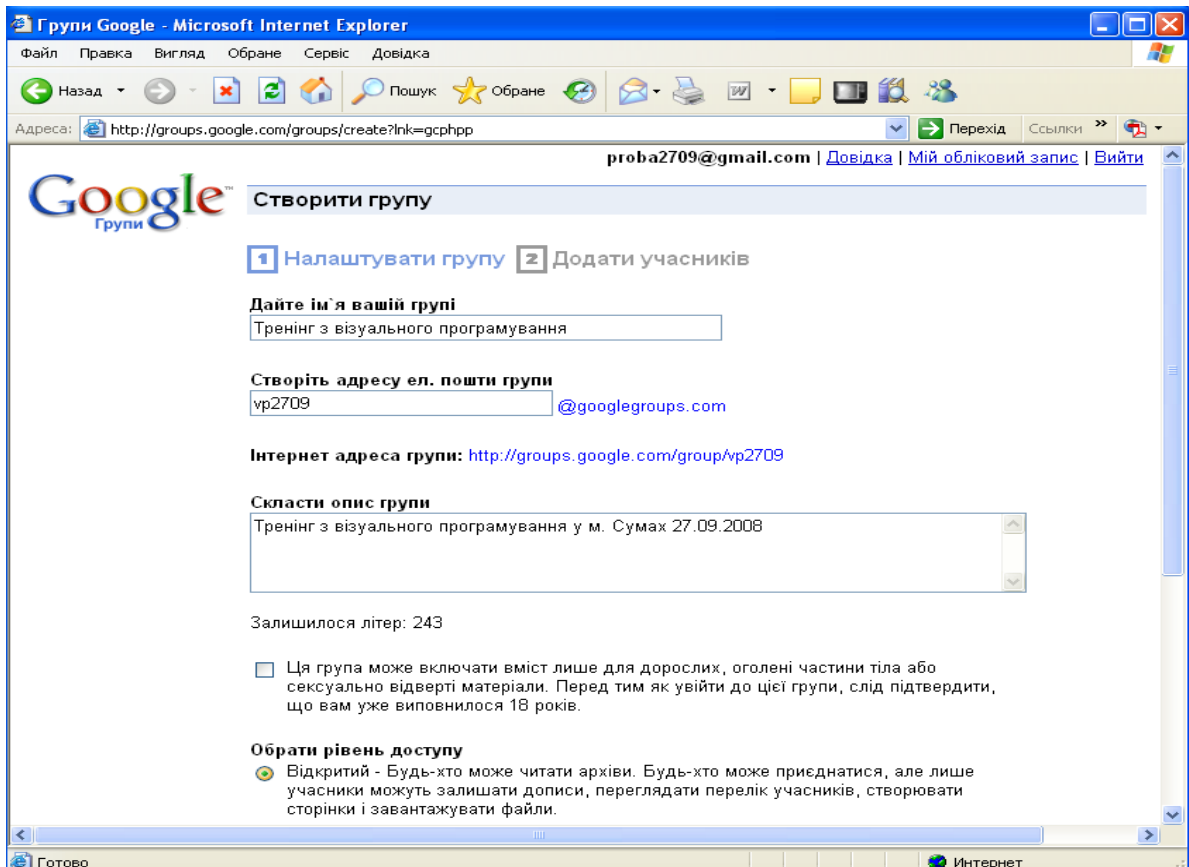


Рис. 3. Реєстраційна форма

2.4. Обираємо рівень доступу Відкритий, щоб учасники могли вільно приєднуватися до групи.

2.5. Натискаємо кнопку Створити мою групу, уводимо зображені на малюнку літери і ще раз натискаємо Створити мою групу.

2.6. Пропускаємо крок додавання учасників (кнопка Пропустити цей крок). Відкривається середовище групи.

2.7. Створюємо сторінку Траєкторія навчання: вибираємо справа Сторінки і натискаємо кнопку Додати нову сторінку. Відображується вікно редактора сторінок.

2.8. Уводимо назву сторінки латиною (traektorija) у відповідне поле.

2.9. Відкриваємо нову вкладку браузера, переходимо за адресою <http://www.do.iprk.npu.edu.ua> / ► Основи веб-дизайну ► Траєкторія навчання, виділяємо вміст сторінки та копіюємо його в буфер обміну.

2.10. Повертаємося до сторінки traektorija в нашій групі і вставляємо з буфера обміну її вміст.

2.11. Натискаємо кнопку Зберегти & Видати, а потім – Пропустити це. Сторінку буде збережено в групі.

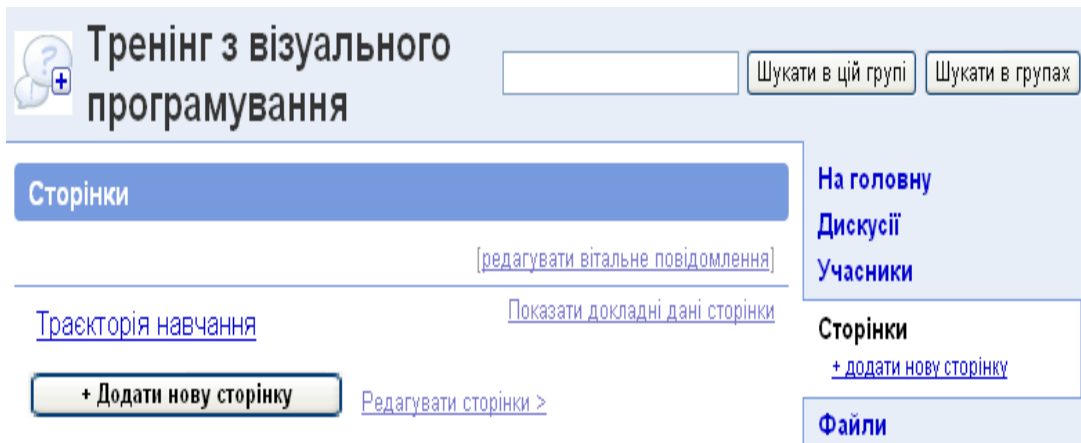


Рис. 4. Створення сторінки

Тепер, перейшовши до редагування сторінки, можна змінити її назву.

Сторінка контрольної роботи створюється так само, але робити це потрібно безпосередньо перед іспитом.

2.12. Вибираємо в меню групи На головну, копіюємо адресу групи з рядка адреси браузера в буфер обміну і вставляємо її в Блокнот.

3. Створення кореня середовища на сайтах Google.

3.1. Заходимо на <http://sites.google.com>.

3.2. У вікні привітання натискаємо кнопку Create site (Створити сайт).

3.3. Уводимо відомості про кореневий сайт середовища приблизно так, як на рисунку нижче. У полі Site name вказуємо назву тренінгу, місто та дату проведення, наприклад, Візуальне програмування – Суми 27.09.2008. У полі URL вказуємо ім'я сайту латиною без пробілів і підкреслень, наприклад, prn27_09.

Create new site

Site name

Your site will be located at this URL:
<http://sites.google.com/site/vpsum2709>
 Site URLs can only use the following characters: A-Z,a-z,0-9
The location you have chosen is not available. [Learn more...](#)
 Tip, you can also fill in the site description below and try again.

Site description (optional) enter a short description of this site

Mature content This site contains mature content only suitable for adults.

Share with Everyone in the world can view this site
 Only people I specify can view this site

Рис. 5. Форма створення кореня середовища на сайтах Google

Натискаємо кнопку Create site (Створити сайт) і потрапляємо в середовище редагування сайту.

3.4. Копіюємо адресу кореневої сторінки середовища з рядка адреси браузера в Блокнот.

3.5. Натискаємо кнопку Create new page (Створити сторінку), у поле Page name (Назва сторінки) вводимо назву сторінки, наприклад, Візуальне програмування.

3.6. Уводимо заголовок сторінки та іншу основну інформацію.

3.7. Переходимо на головний сайт, відкриваємо текстовий файл, де збережено адресу файла анкети (п. 1.9), і копіюємо її в буфер обміну.

3.8. Створюємо посилання на файл анкети: встановлюємо курсор під інформацією про місце проведення тренінгу. Уводимо текст анкети, виділяємо його і натискаємо кнопку Link. У вікні Create Link вибираємо Web address, вставляємо в текстове поле адресу з буфера обміну і натискаємо кнопку Ok.

3.9. Аналогічно створюємо посилання на файл успішності та онлайнкову групу:

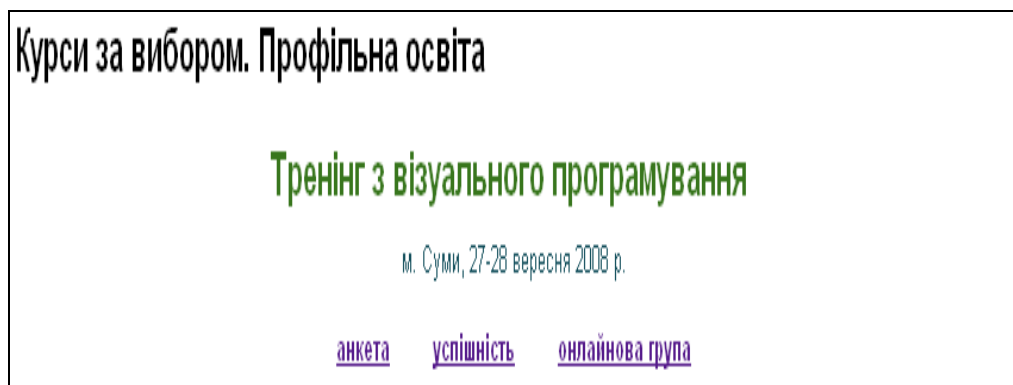


Рис. 6. Створення посилань на виконані завдання

4. Реєстрація у всеукраїнському середовищі.

4.1. У новому вікні браузера переходимо за посиланнями <http://www.do.iprk.npu.edu.ua/> ▶ Основи веб-дизайну ▶ Тренінги.

4.2. Якщо ви ще не реєстрували власних середовищ, приєднайтеся до групи всеукраїнського проекту: виберіть посилання приєднатися до цієї групи, а потім натисніть однойменну кнопку (можливо, також буде необхідно ввести свій логін/пароль Gmail).

4.3. Відкриваємо сторінку Візуальне програмування. Тренінги та натискаємо кнопку Редагувати цю сторінку.

4.4. Копіюємо в буфер обміну адресу кореневої сторінки середовища тренінгу (збережену в Блокноті в п. 3.4).

4.5. Створюємо посилання на кореневу сторінку середовища тренінгу під заголовком Заплановані тренінги: встановлюємо під цим заголовком курсор, натискаємо кнопку Посилання, встановлюємо перемикач Посилання в положення Адреса в мережі, у нижнє текстове поле вставляємо адресу з буфера

обміну, а у верхнє вводимо дату та місце проведення тренінгу, власні прізвище та ім'я.

Редагувати Посилання

Відобразити цей текст:

Посилання на:

[Ваші сторінки](#)

[Ваші файли](#)

[Адреса в мережі](#)

[Адреса електронної пошти](#)

На яку адресу в Інтернеті хочете зробити це посилання?

Не знаєте, що ввести у поле? Спочатку знайдіть сторінку в мережі, на яку потрібно зробити посилання. (Пошукова система може стати у пригоді.) Потім скопіюйте веб-адресу з адресного поля переглядача і вставте її у поле вище.

Рис. 7. Реєстрація у середовищі

Натискаємо кнопку Ок, а потім Зберегти & Видати.

5. Після тренінгу.

5.1. Перевіряємо контрольні роботи і виставляємо оцінку за 12-бальною шкалою у файлі успішності.

5.2. Перевіряємо поточні роботи всіх учасників, номери невиконаних (або неправильно виконаних) завдань записуємо у відповідному стовпці файла успішності. Зберігаємо цей файл.

5.3. На кореневій сторінці тренінгу розміщуємо колективну фотографію учасників із посібниками: у режимі редагування кореневої сторінки вибираємо Insert ► Image, натискаємо кнопку Огляд, вибираємо фотографію та натискаємо кнопку Add Image. Розмір фотографії можна змінити.

Висновки

Критерієм для визначення рівня підготовленості вчителів і тренерів до подальшого проведення визначених курсів є успішне проходження тренінгу з цього курсу. Тренінг вважається пройденим успішно за виконання таких умов:

1. Учитель пройшов теоретичну підготовку. На платформі дистанційної післядипломної освіти розміщено комплект теоретичних та практичних завдань, які виконав учитель. Мають бути виконані всі завдання, що ставилися під час тренінгу.

2. На платформі тренінгу розміщено файли контрольних завдань, які мають бути виконані учителем та зараховані тренером.

Вважається, що тренінг проведено успішно, якщо його успішно пройшли не менше як 80% учасників, а в онлайн середовищі

<http://www.do.iprk.npu.edu.ua> розміщено посилання на матеріали, що підтверджують проведення й виконання тренінгу його учасниками.

Отриманий учителем Сертифікат тренера за обраним курсом має чинність протягом одного року. За цей період учитель для підтвердження Сертифіката повинен провести курс на вибір у школі, ліцеї, гімназії або іншому загальноосвітньому навчальному закладі. За виконання усіх умов термін дії сертифіката тренера автоматично подовжується на один рік.

Створення курсів на вибір – найважливіша частина забезпечення введення профільного навчання в школі. Тому їх розроблення й упровадження вчителями має стати частиною програм переходу до профільного навчання.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

У подальшому планується розроблення наступних авторських тренінгів та майстер-класів для вчителів інформатики. Планується також поширення напрацьованих курсів по опорних школах не тільки Києва і Київської області, а й усієї України як за очною, так і за дистанційною формою навчання.

Список використаних джерел

1. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року за № 347/2002 «Про Національну доктрину розвитку освіти» // Офіційний вісник. — 2002. — № 16. — С. 11–24.

2. Про застосування Закону України «Про загальну середню освіту» щодо розширення мережі та організації навчально-виховного процесу у гімназіях, ліцеях, колегіумах // Лист Міністерства освіти і науки України від 28 жовтня 2002 року за № 1/9-472 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — 2002. — № 24, грудень.

3. Державна програма «Вчитель». — Київ : Редакція загальнопедагогічних газет. — 2002. — 40 с.

4. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні. Інформатика. Освітня галузь. Технології. — Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua>

5. Жалдак М. І. Профільне навчання інформатики / М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, О. Г. Кузьмінська // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2004. — Вип. 8. — С. 3–15.

6. Жалдак М. І. До концепції шкільної освіти з інформатики / М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2001. — Вип. 3. — С. 3–7.

7. Жалдак М. І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики / М. І. Жалдак // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2003. — Вип. 7. — С. 3–16.

8. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / авт.-уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. — Київ : А.П.Н. — 2002. — 136 с.

9. Інформатика. Програми для профільного навчання та допрофільної підготовки. — Київ: Видавнича група ВНУ, 2009 — 400 с.

10. Кашина Г. С. Методичні рекомендації для слухачів дистанційної форми навчання системи післядипломної освіти / Г. С. Кашина ; за ред. В. М. Ісаєнка, І. І. Дейнеги [та ін.]. — Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. — 48 с.

11. Кашина Г. С. Навчально-методичний посібник для викладачів щодо організації дистанційної форми навчання з перепідготовки та підвищення кваліфікації / Г. С. Кашина ; за ред. В. М. Ісаєнка, К. Д. Ніколаєва, Л. С. Павлюченко. — Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. — 100 с.

12. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. — 2003. — № 24. — С. 3–15.

13. Морзе Н. В. Основи методичної підготовки вчителя інформатики : монографія / Н. В. Морзе. — Київ : Курс, 2003. — 372 с.

**Vladimir Sergienko,
Ganna Kashina**

ORGANIZATION OF TRAININGS TO PREPARE SCIENCE TEACHERS TO TEACH ELECTIVE COURSES

One of the reasons for the reform of Ukrainian education was the discontent of the society with the content of education that generated the trained specialist, but not capable of applying the acquired knowledge in practice. Therefore, the introduction of profile education in general educational institutions is of great importance. Important courses in the system of profile education in high school are played by elective courses (elective courses), which are compulsory for high school students. Therefore, since 2010 academic year in general educational institutions, the study of computer science under the program for a profile 12-year school begins, which provides for the teaching of a significant part of the educational material in the form of elective courses.

The introduction of an elective course in the school curriculum should pursue two goals: deepening the vocational guidance of students and satisfying the interests of schoolchildren in various fields of knowledge that are not directly relevant to the profile of the class.

Selective courses in informatics as well as other variable part of school education require new solutions in the system of their organization and conduct. The wide choice and different character of the electives put the individual school in a predicament, determined by the unpreparedness of the teachers of computer science for their teaching, the lack of appropriate teaching and methodological support.

The main purpose of this article is to consider the methodology of forming a system of trainings for the preparation of computer science teachers for the teaching of elective courses in accordance with the "Concept of profile education in high school" approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine in the system of profile education in high school.

In this regard, the faculty of retraining and professional development of the National Pedagogical Dragomanova University was developed and organized a system of trainings for the training of teachers of informatics of general educational institutions to work on core programs.

The purpose of the training system is the formation of professional competencies for teachers to use innovative methods of teaching and learning, including information and communication technologies in the context of modern education requirements for the development of key competencies and new roles for educators. The goal is achieved through the training of content teachers and methods of teaching elective courses that provide profiling discipline in grades 10-12 and the variability of the scope and content of the teaching material.

The main task of the training system is the preparation of all computer science teachers for the teaching of all elective courses listed above.

Ситар Іванна Валеріївна,
*аспірант кафедри педагогіки, управління
та адміністрування Навчально-наукового інституту
менеджменту та психології ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»*

РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НАУКОВОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті розкрито головні теоретичні надбання української наукової школи з проблем керівництва ЗНЗ, коментарі до змісту монографічних праць найбільш цікавих досліджень, здійснених упродовж 2001–2015 років провідними вітчизняними вченими. Виокремлено актуальні наукові проблеми теорії й організації діяльності школи, що потребують поглибленого розкриття, а також перспективи розвитку вітчизняної школи наукового управління ЗНЗ.

Ключові слова: управління ЗНЗ, наукова школа управління, інформаційне забезпечення управління, управлінські інновації, проблеми та перспективи розвитку теорії й технологій управління ЗНЗ.

Сытар Иванны Валериевна

РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ТЕХНОЛОГИЙ НАУЧНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ В НАЧАЛЕ ХХІ ВЕКА

Аннотация. В статье раскрыты главные теоретические достижения украинской научной школы по проблемам руководства ОУЗ, комментарии к содержанию монографических трудов наиболее интересных диссертационных исследований, которые были проведены в течение 2001–2015 годов ведущими отечественными учеными. Выделены актуальные научные проблемы теории и организации деятельности школы, требующие углубленного раскрытия, а также перспективы развития отечественной школы научного управления ОУЗ.

Ключевые слова: управление ОУЗ, научная школа управления, информационное обеспечение управления, управленческие инновации, проблемы и перспективы развития теории и технологий управления ОУЗ.

Joanna Sitar

DEVELOPMENT OF THEORY AND TECHNOLOGIES OF SCIENTIFIC MANAGEMENT BY GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

Abstract. The article shows the main theoretical heritage of Ukrainian scientific school of management problems GEI comments on the content of monographs of the most interesting studies that were carried out during 2001–2015

years leading domestic scientists over the last decade. The article singled out actual scientific problems of the theory and organization of schools that require in-depth disclosure and prospects of development of the national school of scientific management of CEI.

Keywords: *management GEI, scientific school of management, information management, innovation management, problems and prospects of development of the theory and technology management GEI.*

Постановка проблеми

Упродовж першого десятиліття ХХІ століття тривало інтенсивне формування української школи наукового управління загальноосвітніми навчальними закладами, започаткованої ще у другій половині ХХ століття, яка отримала розвиток у 1980–1990 роки.

За період 2000–2010 років було захищено 6 дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук та понад 150 дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук з проблем управління школою та різних його аспектів, що значно більше, ніж в усі попередні роки.

Актуальність проблеми дослідження. Найбільше наукових досліджень було присвячено вивченню загальних питань керівництва загальноосвітніми навчальними закладами (зокрема, адміністративно-педагогічному менеджментові та його складовим), майже в 40% усіх дисертаційних робіт розглядалися проблеми управління навчальним процесом, керівництва виховною роботою з учнями, науково-методичному забезпеченню якості діяльності вчителів, організації підвищення компетентності керівників шкіл тощо. Посилення уваги та зацікавленості до розкриття педагогічних проблем зумовило необхідність створення при загальноосвітніх навчальних закладах бази для проведення експериментально-дослідницької роботи, особливо у великих містах, де для цього була відповідна науково-теоретична основа, за участю провідних науковців з проблем управлінської діяльності.

Мета статті. Окреслення загальних питань діяльності школи, детальне вивчення проблем гуманізації, демократизації, поширення інформаційного забезпечення управління загальноосвітніми навчальними закладами, вирішення проблем управлінської діяльності.

Виклад основного матеріалу

Серед найбільш поширених проблем того часу: інформаційно-комп'ютерне забезпечення управління загальноосвітніми навчальними закладами, його новітні технології та поглиблення їх наукового підґрунтя, методи прогностичного і поточного моделювання діяльності школи та її структурних складових, моніторинг якості та ефективності діяльності загальноосвітніх навчальних закладів у ринкових умовах, їх конкурентоспроможність, управління інвестиційними процесами, втілення в роботу керівників шкіл технологій сучасного менеджменту, їх трансформація відповідно до умов освітньої сфери діяльності. Для їх успішного вирішення потрібні були методологічні підходи, серед яких широке визнання та застосування отримали:

людиноцентристський, синергетичний, ситуативний, компетентнісний, акмеологічний тощо. Поглиблювалося теоретичне підґрунтя та більш свідоме застосування методів системного підходу та його варіантів: системно-комплексного, системно-функціонального, системно-процесуального тощо. У першій половині нового десятиліття починають з'являтися дослідження з управління загальноосвітніми навчальними закладами суто методологічного спрямування (М. Кириченко)¹⁷ та психологічних особливостей управління педагогічними й учнівськими колективами шкіл, зокрема колективна монографія науковців Інституту психології АПН України «Управління закладами середньої освіти: психологічні аспекти»¹⁴.

Вагомим внеском у теорію та технології наукового управління школою того часу були праці Л. Даниленко «Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах»⁹, Л. Карамушки «Психологія управління»¹⁵, А. Прокопенка «Наукові основи управління в системі освіти»³¹, Л. Кравченко «Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти»¹⁹ та деякі інші дослідження, у яких на сучасному науковому рівні було розглянуто актуальні проблеми управлінської діяльності закладів освіти, задекларовані у назвах наукових досліджень.

Слід відзначити розвиток теоретичних засад та методів управління навчальними закладами на засадах адаптивного управління, фундатором і пропагандистом якого в Україні є Г. Єльнікова та учні її наукової школи^{12; 5; 15}.

Упродовж усього десятиліття у наукових працях багатьох дослідників усе ширше почав використовуватися термін «освітній менеджмент» з різноманітними інтерпретаціями його провідних положень та технологій у процесі управління навчальними закладами, що знайшло відображення у працях Г. Дмитренка¹⁰, Г. Волинського⁷, Л. Даниленко⁹, Г. Єльнікової¹³, В. Маслова²², Л. Калініної¹⁴ та інших науковців.

¹⁷ Кириченко М. О. Управління загальним навчальним закладом (методологічний аспект): дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / М. О. Кириченко. — Київ, 2001. — 165 с.

¹⁴ Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.06 / Л. М. Калініна. — Київ, 2008. — 271 с.

⁹ Даниленко Л. І. Модернізація змісту форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія / Л. І. Даниленко. — Київ: Логос, 1998. — 140 с.

¹⁵ Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Л. М. Карамушка. — Київ: Либідь, 2004. — 423 с.

³¹ Прокопенко А. І. Наукові основи управління в системі освіти: монографія / А. І. Прокопенко; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2005. — 304 с.

¹⁹ Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія / Л. М. Кравченко. — Полтава: Техсервіс, 2006. — 422 с.

¹² Єльнікова О. В. Управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій у навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / О. В. Єльнікова. — Київ, 2005. — 22 с.

⁵ Борова Т. А. Теоретичні та методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.06 / Т. А. Борова; Нац. акад. пед. наук України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ, 2012. — 488 с.

¹⁰ Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент: целевое управление персоналом организации: учеб. пособие / Г. А. Дмитренко. — 3-е изд., испр. и дополн. — Киев: МАУП, 2006. — 192 с.

⁷ Волинський Г. Д. Соціально-психологічні вимоги до директора сучасної школи / Г. Д. Волинський // Радянська школа. — 1977. — № 11. — С. 10–16.

¹³ Єльнікова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи: кол. монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова [та ін.]; за заг. та наук. ред. Г. В. Єльнікової. — Київ, 2009. — 480 с.

²² Маслов В. І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія / В. І. Маслов, О. Боднар, К. Гораш. — Тернопіль: Крок, 2012. — 320 с.

Проблеми подальшого розвитку інформаційного забезпечення управління були предметом постійної уваги науковців В. Гуменюк⁸, В. Лунячека²⁰ та інших.

Особливо слід відзначити фундаментальне дослідження Л. Калініної «Система інформаційного забезпечення управління навчальним закладом»¹⁴, де докладно розкрито науково-теоретичні основи й методи побудови системи інформаційного супроводу управління у сучасній школі з використанням ІКТ.

Характерним напрямом наукових досліджень упродовж усього першого десятиліття ХХІ століття, поруч із інформаційними технологіями та їх аспектами в діяльності керівників, були інноваційні процеси в установах освіти й управління ними.

У цьому напрямі наукового управління особливо слід відзначити праці Л. Ващенко «Система управління інноваційними процесами в загальноосвітній середній освіті регіону» та С. Николаєнка «Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти в Україні»²⁴, у яких зроблено аналітичні узагальнення наукових здобутків та стану якості розвитку теоретичних засад і технологій інформатизації управління та діяльності різних структурних складових освітньої сфери України.

У другій половині першого десятиліття ХХІ століття було оприлюднено монографії В. Маслова «Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами»²² та Г. Єльнікової «Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи»¹³, які були певним фундаментальним узагальненням багаторічної творчої праці їх авторів, що відображали зміст актуальних теоретичних складових управлінської діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах та технології їх практичного здійснення.

Актуальними проблемами, що досліджувалися протягом усього першого десятиліття ХХІ століття, були питання методологічних засад та подальшого розвитку системи післядипломної педагогічної освіти з підвищення посадово-функціональної компетентності керівників шкіл.

У цьому напрямі вагомий внесок у теорію і технології управління загальноосвітніми навчальними закладами зроблено у дослідженнях Т. Сорочан «Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія і практика»³⁴. На сучасному науковому рівні тут проаналізовано методологічні складові

⁸ Гуменюк В. В. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / В. В. Гуменюк. — Київ, 2001. — 220 с.

²⁰ Лунячек В. Е. Алгоритм управління школою / В. Е. Лунячек. — Харків : Основа, 2005. — 176 с.

¹⁴ Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 / Л. М. Калініна. — Київ, 2008. — 271 с.

²⁴ Николаєнка С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України : монографія / С. М. Николаєнка. — Київ : Нац. торг.-екон. ун-т, 2008. — 419 с.

²² Маслов В. І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія / В. І. Маслов, О. Боднар, К. Гораш. — Тернопіль : Крок, 2012. — 320 с.

¹³ Єльнікова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : кол. монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова [та ін.] ; за заг. та наук. ред. Г. В. Єльнікової. — Київ, 2009. — 480 с.

³⁴ Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. М. Сорочан ; Луганськ. НПУ імені Тараса Шевченка. — Луганськ, 2005. — 43 с.

управлінської діяльності керівників шкіл та наукові засади організації, методи забезпечення розвитку їхньої посадової компетентності.

У середині першого десятиліття ХХІ століття з'явилися дослідження з формування української школи наукового управління загальноосвітніми навчальними закладами О. Адаменко «Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття»¹ та А. Дмитрієва «Розвиток теорії внутрішньошкільного управління в Україні в другій половині ХХ століття»¹¹, що свідчить про певні суттєві надбання з теорії та практичного досвіду управління школами, які заслуговують ретельного вивчення й аналізу, необхідних для подальшого розвитку теорії і формування досвіду ефективного керівництва загальноосвітніми навчальними закладами.

Найбільш фундаментальним науковим дослідженням серед історіографічних праць із розвитку вітчизняної освітньої науки була монографія О. Адаменко «Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття»¹, у якій окремий розділ присвячувався аналізу становлення та розвитку теорії і методів управління школою, особливостям керівництва загальноосвітніми навчальними закладами в різні історичні часи упродовж 1950–1990-х років.

Однак упродовж першого десятиліття мінімальна увага приділялася науковцями таким важливим проблемам управління загальноосвітніми навчальними закладами, як подальший розвиток, модернізація й ефективне використання навчально-матеріальної бази шкіл, фінансова та маркетингова діяльність у сучасних умовах.

Повільно відбувалося вивчення психологічних питань керівництва загальноосвітніми навчальними закладами, спостерігалися поодинокі дослідження окремих питань психології управління школою.

Важливим, ще недостатньо дослідженим, напрямом є інноваційна діяльність керівників шкіл в економічній сфері та її прояви, виходячи з реальних умов та перспектив соціально-економічного розвитку суспільства тощо.

Особливої уваги науковців потребує проблема розвитку організаційно-педагогічної культури керівників загальноосвітніх навчальних закладів та їхньої посадової компетентності, поглиблення усіх методологічних складових безперервної освіти впродовж активної праці і життя керівників та педагогічних працівників освітньої галузі держави.

Незважаючи на нечисленні наукові праці з проблем психології управління загальноосвітніми навчальними закладами, зокрема, Л. Карамушки, О. Бондарчук та інших, цей напрям розвитку вітчизняної школи наукового

¹ Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття : монографія / О. В. Адаменко. — Луганськ : Альма-матер, 2005. — 705 с.

¹¹ Дмитрієв А. С. Розвиток теорії внутрішнього управління в Україні в другій половині ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук / А. С. Дмитрієв. — Луганськ, 2004. — 241 с.

управління школою потребує подальшої особливої уваги, активізації діяльності.

У другому десятилітті ХХІ століття наукова школа теорії і технологій управління загальноосвітніми навчальними закладами інтенсивно розвивається.

Поруч із новими працями відомих учених В. Бондаря, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової¹³, Л. Карамушки¹⁵, В. Маслова²², В. Олійника²⁵, М. Кириченка¹⁷ та інших, з'явилися глибокі дослідження проблем управління загальноосвітніми навчальними закладами та різних його аспектів таких науковців, як Н. Клокар – «Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика»¹⁸, Л. Назаренко – «Сучасна концептуалізація управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу»²³, Г. Тимошко – «Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу»³⁵, О. Боднар – «Теоретичні і методичні засади управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону»³, І. Осадчого – «Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика»²⁶, З. Рябової – «Наукові основи маркетингового управління в освіті»³³, за які їх авторам було присуджено наукову ступінь доктора педагогічних наук.

Тривали поглиблені дослідження методологічних проблем управління загальноосвітніми навчальними закладами. Було захищено три докторські дисертації.

За п'ять перших років ХХІ століття з питань проблем підвищення компетентності керівних кадрів освітніх закладів та установ було захищено 3 докторські та 9 кандидатських дисертацій, що свідчить про суспільний попит на кваліфікаційний, професійний рівень управлінських кадрів у освітній сфері

¹³ Єльнікова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : кол. монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова [та ін.] ; за заг. та наук. ред. Г. В. Єльнікової. — Київ, 2009. — 480 с.

¹⁵ Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Л. М. Карамушка. — Київ : Либідь, 2004. — 423 с.

²² Маслов В. І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія / В. І. Маслов, О. Боднар, К. Гораш. — Тернопіль : Крок, 2012. — 320 с.

²⁵ Олійник В. В. Модернізація системи післядипломної педагогічної освіти України в умовах змін / В. В. Олійник // Післядипломна педагогічна освіта: європейські орієнтири та регіональні пріоритети : тези Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 10–11 верес. 2009 р.); за наук. ред. : В. В. Олійника, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар, Л. І. Даниленко. — Біла Церква : КОППОК, 2009. — С. 20–23.

¹⁷ Кириченко М. О. Управління загальним навчальним закладом (методологічний аспект) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / М. О. Кириченко. — Київ, 2001. — 165 с.

¹⁸ Клокар Н. І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика : наук.-метод. посіб. / Н. І. Клокар. — Біла Церква, 2004. — 296 с.

²³ Назаренко Л. М. Сучасна концептуалізація управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу : монографія / Л. М. Назаренко. — Херсон : Айлант, 2015. — 251 с.

³⁵ Тимошко Г. М. Система підготовки резерву керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Г. М. Тимошко. — Київ, 2004. — 20 с.

³ Боднар О. С. Управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону (теоретико-прикладний аспект) : монографія / О. С. Боднар. — Тернопіль : Крок, 2013. — 544 с.

²⁶ Осадчий І. Г. Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика : монографія / І. Г. Осадчий. — Київ : Інформавдор, 2013. — 436 с.

³³ Рябова З. В. Теоретико-методологічні засади маркетингового управління навчальною діяльністю інститутів післядипломної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 / З. В. Рябова. — Київ, 2013. — 479 с.

та їх компетентність відповідно до сучасного стану розвитку та технологій наукового менеджменту в освіті.

Проблеми інформаційного забезпечення управління загальноосвітніми навчальними закладами й ефективного використання технологій ІКТ керівниками шкіл теж не втрачали своєї актуальності в розглянутий період, про що свідчать понад 10 захищених наукових дисертаційних досліджень. Трьом авторам було присуджено науковий ступінь доктора педагогічних наук.

Поруч із загальними позитивними тенденціями розвитку вітчизняної наукової школи управління загальноосвітніми навчальними закладами, слід відзначити майже відсутність дисертаційних праць з проблем керівництва виховною роботою з учнями, управління методичною й експериментальною роботою в школі, раціонального використання й забезпечення навчально-матеріальної бази шкіл, з історії розвитку теорії та методів управління, хоча певні наукові публікації різного рівня періодично з'являлися на сторінках фахових освітянських видань.

Висновки

Незважаючи на появу досліджень методологічних проблем управління загальноосвітніми навчальними закладами, їх загальну змістову спрямованість було орієнтовано, передусім, на теоретико-методичні (технологічні) складові управління загальноосвітньою школою та їх різноманітні аспекти (тенденції, принципи, функції управління тощо).

Водночас філософська складова управління загальноосвітніми навчальними закладами, її структурно-змістова специфіка та різні аспекти їх прояву в управлінській діяльності керівників шкіл, а також науковців у процесі дослідницької роботи залишаються фактично поза увагою абсолютної більшості вчених і потребують спеціального поглибленого аналізу, вивчення та розкриття.

Та загалом, українська школа наукового управління продемонструвала наявність достатнього творчого потенціалу та здатність до подальшого інтенсивного розвитку, вивчення й глибокого аналізу процесів, що відбуваються у середній загальній освіті та в управлінні нею за часи її перманентного реформування протягом останніх років.

Список використаних джерел

1. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття : монографія / О. В. Адаменко. — Луганськ : Альма-матер, 2005. — 705 с.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти / В. Ю. Биков. — Київ : Атика, 2009. — 684 с.
3. Боднар О. С. Управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону (теоретико-прикладний аспект) : монографія / О. С. Боднар. — Тернопіль : Крок, 2013. — 544 с.

4. Бондар В. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. Бондар. — Київ : Школяр, 2000. — 216 с.

5. Борова Т. А. Теоретичні та методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 / Т. А. Борова ; Нац. акад. пед. наук України Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». — Київ, 2012. — 488 с.

6. Василенко Н. В. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н. В. Василенко. — Київ, 2007. — 22 с.

7. Волинський Г. Д. Соціально-психологічні вимоги до директора сучасної школи / Г. Д. Волинський // Радянська школа. — 1977. — № 11. — С. 10–16.

8. Гуменюк В. В. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / В. В. Гуменюк. — Київ, 2001. — 220 с.

9. Даниленко Л. І. Модернізація змісту форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. — Київ : Логос, 1998. — 140 с.

10. Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент: целевое управление персоналом организации : учеб. пособие / Г. А. Дмитренко. — 3-е изд., испр. и дополн. — Київ : МАУП, 2006. — 192 с.

11. Дмитрієв А. С. Розвиток теорії внутрішкільного управління в Україні в другій половині ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук / А. С. Дмитрієв. — Луганськ, 2004. — 241 с.

12. Єльнікова О. В. Управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій у навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / О. В. Єльнікова. — Київ, 2005. — 22 с.

13. Єльнікова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : кол. монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова [та ін.] ; за заг. та наук. ред. Г. В. Єльнікової. — Київ, 2009. — 480 с.

14. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 / Л. М. Калініна. — Київ, 2008. — 271 с.

15. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Л. М. Карамушка. — Київ : Либідь, 2004. — 423 с.

16. Касьянова О. М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу / О. М. Касьянова. — Харків : Основа, 2014. — 192 с.

17. Кириченко М. О. Управління загальним навчальним закладом (методологічний аспект) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / М. О. Кириченко. — Київ, 2001. — 165 с.

18. Клокар Н. І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика : наук.-метод. посіб. / Н. І. Клокар. — Біла Церква, 2004. — 296 с.
19. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія / Л. М. Кравченко. — Полтава : Техсервіс, 2006. — 422 с.
20. Лунячек В. Е. Алгоритм управління школою / В. Е. Лунячек. — Харків : Основа, 2005. — 176 с.
21. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом : метод. матеріал / О. І. Мармаза. — Харків : Основа, 2004. — 240 с.
22. Маслов В. І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія / В. І. Маслов, О. Боднар, К. Гораш. — Тернопіль : Крок, 2012. — 320 с.
23. Назаренко Л. М. Сучасна концептуалізація управління розвитком загальноосвітнього навчального закладу : монографія / Л. М. Назаренко. — Херсон : Айлант, 2015. — 251 с.
24. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України : монографія / С. М. Ніколаєнко. — Київ : Нац. торг.-екон. ун-т, 2008. — 419 с.
25. Олійник В. В. Модернізація системи післядипломної педагогічної освіти України в умовах змін / В. В. Олійник // Післядипломна педагогічна освіта: європейські орієнтири та регіональні пріоритети : тези Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Біла Церква, 10–11 верес. 2009 р.); за наук. ред. : В. В. Олійника, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар, Л. І. Даниленко. — Біла Церква : КОПОПК, 2009. — С. 20–23.
26. Осадчий І. Г. Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика : монографія / І. Г. Осадчий. — Київ : Інформавдор, 2013. — 436 с.
27. Островерхова Н. Портфоліо для керівників загальноосвітніх навчальних закладів / Н. Островерхова // Експериментальний матеріал з теми дослідження «Методологія формування технологічної культури керівника ЗНЗ». — Київ : Вид-во Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова, 2010. — 20 с.
28. Поляков В. А. Лидер в коллективной стратегии. Формула успеха: идея, команда, реализация: практикум / В. А. Поляков. — Минск, 2004. — 120 с.
29. Постовой В. Г. Научно-педагогические основы внутришкольного контроля : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. пед. наук / В. Г. Постовой. — Киев, 1980. — 23 с.
30. Приходько В. М. Система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (методологічний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 / В. М. Приходько ; Нац. акад. пед. наук України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». — Київ, 2014. — 400 с.
31. Прокопенко А. І. Наукові основи управління в системі освіти : монографія / А. І. Прокопенко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2005. — 304 с.

32. Рогова Т. В. Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом закладу освіти: технологічний аспект / Т. В. Рогова // Теорія і практика управління соціальними системами. — Харків, 2004. — № 3. — С. 24–33.

33. Рябова З. В. Теоретико-методологічні засади маркетингового управління навчальною діяльністю інститутів післядипломної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 / З. В. Рябова. — Київ, 2013. — 479 с.

34. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. М. Сорочан ; Луганськ. НПУ імені Тараса Шевченка. — Луганськ, 2005. — 43 с.

35. Тимошко Г. М. Система підготовки резерву керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Г. М. Тимошко. — Київ, 2004. — 20 с.

36. Хрыков Е. Н. Теория и методика внутришкольного управления в современных условиях : дис. ... д-ра пед. наук / Е. Н. Хрыков. — Луганск, 1997. — 421 с.

Joanna Sitar

**DEVELOPMENT OF THEORY AND TECHNOLOGIES OF SCIENTIFIC
MANAGEMENT BY GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS THE
BEGINNING OF THE XXI CENTURY**

The article shows the main theoretical heritage of Ukrainian scientific school of management problems GEI comments on the content of monographs of the most interesting studies that were carried out during 2001–2015 years leading domestic scientists over the last decade. The article singled out actual scientific problems of the theory and organization of schools that require in-depth disclosure and prospects of development of the national school of scientific management of CEI.

Despite the methodological problems appear research zahalnoosvitnaya school management and content of education zahalnet focus bulu oriented, peredusaya, a theoretical methodology (technology) the Office zahalnoosvitnoy school of their various aspects (trends principles Functions of melting).

However, the philosophical component of management of secondary schools, its structural specificity of the content of education and various aspects of their manifestation in management school leaders and scientists in the research remains virtually unnoticed by the absolute majority of scientists and require special in-depth analysis, research and disclosure.

And the whole Ukrainian school of scientific management has demonstrated a sufficient creativity and capacity for further intensive development, research and deep analysis of the processes occurring in secondary education and management in times of permanent reform in recent years.

УДК 371.37.01 (09)

Удовиченко Ірина Віталіївна,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної та
методичної роботи Сумського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ ПРОФІЛЬНИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті висвітлено питання організації методичного супроводу професійної діяльності вчителів в атестаційний та міжатестаційний періоди. Відображено специфіку андрагогічної взаємодії педагогів, які викладають у профільних класах, спрямовану на підвищення власного науково-методичного рівня. Проаналізовано доцільність урізноманітнення методичних форм роботи у системі післядипломної освіти педагогів у контексті вимог нової української школи.

Ключові слова: освітня парадигма, методична робота, профільне навчання, нова українська школа.

Удовиченко Ирина Витальевна

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье раскрыты вопросы организации методического сопровождения профессиональной деятельности учителей в атестационный и межатестационный периоды. Отображена специфика андрагогического взаимодействия педагогов, которые преподают в профильных классах, направленная на повышение собственного научно-методического уровня. Проанализирована целесообразность разнообразия методических форм работы в последипломном образовании педагогов в контексте требований к новой украинской школе.

Ключевые слова: образовательная парадигма, методическая работа, профильное обучение, новая украинская школа.

Iryna Udovychenko

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE ORGANIZATION OF METHODOLOGICAL WORK OF TEACHERS OF PROFILE CLASSES IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. The questions of the organization the methodical accompaniment of the teacher's professional activity during the certifying and between certifying terms

are revealed in the article. The specificity of the teacher andragogical interaction, which teaches in the profile classes, that directed to increasing the proper scientific-methodic level, are depicted. The expediency of diversity the methodical forms of work in the postgraduate teacher's education in the context of paradigm requests to the new ukrainian school is analyzed.

Key words: educational paradigm, methodical work, profile education, new ukrainian school.

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Індивідуальні та колективні форми організації методичної роботи — складові самоосвітньої діяльності вчителя, що реалізуються з урахуванням конкретних професійних потреб, результатів взаємооцінки й полягають у вивченні відповідної літератури, участі в різних формах науково-методичної роботи, спрямованої на підвищення його теоретико-методичного рівня протягом життя.

Результат такої роботи — якісно організований навчально-виховний процес відповідно до сучасних вимог та в контексті освітньої парадигми, концепції нової української школи, профілізації освіти та децентралізації влади.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

На важливості постійного фахового зростання педагога у своїх працях наголошували ще А. Дістервег, А. Макаренко, В. Сухомлинський⁵, К. Ушинський.

Питання організації методичної роботи педагогів, принципів її побудови у контексті особливостей андрагогічної взаємодії на сучасному етапі розглядали: Ю. Буган, В. Григоращ, Г. Данилова, І. Жерносек, О. Касьянова, С. Клепко, В. Крюкко, Н. Любченко, О. Мармаза, В. Олійник, Є. Павлютенков, Н. Підгреб'я, Г. Свінних, І. Удовиченко, В. Уруський, Н. Чельтер та багато інших^{3;4}.

Метою статті є висвітлення питань особливостей та можливостей організації методичного супроводу в атестаційний та міжатестаційний періоди діяльності вчителів, які викладають у профільних класах, спрямованої на підвищення їхнього науково-методичного рівня у контексті парадигмальних вимог до нової української школи.

Виклад основного матеріалу

На сучасному етапі розвитку суспільства проблеми підвищення кваліфікації спеціалістів визначаються як пріоритетні, безпосередньо пов'язані з економічним і культурним розвитком, соціальною стабільністю. Саме ефективне функціонування відповідної системи забезпечує в суспільстві

⁵ Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. — Київ : Радянська шк., 1966. — 258 с.

³ Павлютенков Є. М. Організація методичної роботи / Є. М. Павлютенков, В. В. Крюкко. — Харків : Основа, 2006. — 80 с.

⁴ Підгреб'я Н. В. Науково-методична робота – орієнтація на творчість / Н. В. Підгреб'я // Завуч. — 2011. — № 19/20. — С. 3–25.

високий рівень професіоналізму, сприяє гармонійному поєднанню суспільних та особистісних інтересів. Надання державою кожній людині протягом усього життя реальних можливостей для підвищення її професійного рівня, приведення його у відповідність до вимог, які досить швидко змінюються, освоєння в разі потреби нових спеціальностей — це важливі складові та гаранті демократизації суспільства.

Звідси підвищення кваліфікації працівниками освіти в атестаційний та міжатестаційний періоди набуває сьогодні особливого значення для подальшого якісного розвитку навчальних закладів, що, зі свого боку, пояснюється не лише фактом розвитку самої системи освіти, а й тими змінами, які відбуваються у державі в цілому, а це стосується таких векторів, як: парадигма нової української школи, процес децентралізації та створення об'єднаних територіальних громад (ОТГ) та опорних шкіл (ОШ), варіативність навчальних програм, профілізація освіти.

З огляду на це та на швидкість змін, що відбуваються в суспільстві, закономірною є організація такої ефективної системи методичного супроводу фахового зростання педагогів, що створює необхідні умови для навчання освітян протягом усього життя, набуття особою здатності виконувати додаткові завдання й обов'язки в межах спеціальності, наприклад, викладання дисциплін на профільному рівні, систематичне оновлення теоретико-методичних і поглиблення професійних знань, умінь і навичок за спеціальністю, професією (знання варіативних програм, підручників); підвищення інтелектуального (теоретичних основ знань з географії) та культурного рівнів.

Методична робота — цілісна система дій та заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації, професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу всього педагогічного колективу окремого навчального закладу, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу загалом та за певним напрямом зокрема⁶.

Метою методичної роботи в школі є підвищення професійної компетентності та методичної майстерності вчителя, що спонукає кожного з них до роботи над удосконаленням власного фахового рівня, сприяє взаємному озброєнню членів педагогічного колективу творчими знахідками, надає можливість молодому вчителю навчатися педагогічній майстерності у старших, досвідченіших колег, забезпечує підтримання у педагогічному колективі духу творчості, прагнення до пошуку⁶.

Упровадження модульного принципу та індивідуалізовано-диференційованого навчання, електронних варіантів конспектів лекцій та електронних версій навчально-методичного забезпечення за окремими напрямками, комплектів наочних засобів та використання мультимедійних технологій робить процес самонавчання більш зручним та осучасненим.

Підвищенню власного теоретико-методичного рівня вчителів протягом

⁶ Удовиченко І. В. Андрагогіка: методична К-взаємодія / І. В. Удовиченко // Збірник матеріалів VI Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій. — Черкаси : ЧОІППО, 2014. — С. 102–106.

усього життя сприяє комплекс методичних заходів, спрямованих на розвиток творчої індивідуальності педагогічних і керівних працівників. В умовах реформування національної системи освіти України особливо актуальним, на нашу думку, є цей напрям у контексті діяльності вчителів, які викладають у профільних класах та у контексті парадигмальних вимог до нової української школи.

Як засвідчує практика, на сучасному етапі розвитку освіти не вирішеною залишається проблема залучення всіх педагогів до творчого пошуку. Результат цього — досить повільне підвищення кількості учителів, які творчо працюють, що можна констатувати за ступенем участі педагогів в експериментально-дослідній, редакційно-видавничій діяльності, за рівнем узагальнення передового педагогічного досвіду та авторства щодо розроблення варіативних програм, підручників, посібників тощо.

Вибір шляхів вирішення цієї проблеми значною мірою залежить від цілісного підходу до реалізації ключових проблем освіти, вміння прогнозувати результат. З огляду на це, професійним обов'язком кожного педагога є постійне вдосконалення змісту, форм, методів роботи, цілеспрямованість у чіткому визначенні напрямів діяльності з вироблення активної професійної позиції, безперервна самоосвіта в міжкатегоріальний період.

З метою організації ефективної системи методичної роботи, спрямованої на розвиток творчої індивідуальності освітян, забезпечення системного підходу, організаційно-методичну діяльність доцільно об'єднати в блоки: інформаційно-просвітницький, експериментально-дослідний, організаційно-методичний, експертно-діагностичний, коригувально-описовий за напрямками: визначення концептуальних засад власного підвищення кваліфікації на засадах кредитно-модульної та дистанційних форм навчання; участь у науково-методичних заходах; здійснення аналітико-прогностичної діяльності за результатами якості освіти на рівні загальноосвітнього навчального закладу; забезпечення інтеграції навчального процесу, науки та практики, що в комплексі спрямовано на задоволення освітніх потреб педагогів та створення умов для навчання, перепідготовки й підвищення кваліфікації відповідно до індивідуально-професійних запитів та функцій:

- планування (визначення системи заходів, що забезпечать досягнення найкращих результатів);
- організації (удосконалення структури методичної роботи, діяльності, змісту різних її складових);
- діагностування (вивчення ступеня розриву між реальним рівнем компетентності педагога, що виявляється в узагальненому результаті праці, та вимогами суспільства до якості діяльності працівників освіти в умовах реформування української школи);
- прогностичності (визначення знань та умінь, необхідних учителям у майбутньому);

- моделювання (розроблення принципово нових положень навчально-виховної роботи в школі, формування та впровадження моделей перспективного педагогічного досвіду, їх експериментальна перевірка);
- інформування (своєчасне ознайомлення з новинками педагогіки, методики, дидактики, фаху, школознавства тощо);
- відновлення (відтворення частково забутих або втрачених учителями знань після закінчення вищого педагогічного навчального закладу);
- контролю (оцінювання відповідності наслідків методичної роботи плановим завданням та нормативним вимогам);
- коригування (виправлення в діяльності вчителя недоліків, пов'язаних із використанням застарілих методик, що не відповідають вимогам сучасності);
- пропагування (інформування вчителів щодо сучасних досягнень науки і практики, дидактики, перспективного педагогічного досвіду).

Тому завданням методичної роботи є підвищення науково-методичного рівня вчителів: підготовка до засвоєння ними змісту нових (варіативних, профільних) програм і технологій їх реалізації; постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних дисциплін і методик викладання; вивчення та втілення у шкільну практику перспективного педагогічного досвіду; творче використання перевірених рекомендацій; постійне вдосконалення навичок самостійної роботи; надання кваліфікованої допомоги як з питань теорії, так і з питань практики, підвищення результативності педагогічної праці.

З метою реалізації основних завдань методичної роботи вчителя в школі доцільним є використання різних динамічних форм організації відповідної діяльності. Вибір конкретної з них залежить від педагогічної культури вчителя, морально-психологічного клімату в шкільному колективі, матеріально-технічних можливостей загальноосвітнього навчального закладу, інноваційної відкритості та активності вчителів і керівництва закладу.

Система освіти зорієнтовує сучасного педагога на використання в роботі різних технологій, форм, методів, прийомів, засобів, які дають можливість оптимізувати, інтенсифікувати навчально-виховний процес зокрема та методичну роботу в цілому.

Використання різних методів та прийомів, як традиційних, так і інноваційних, вимагає від педагогів вдумливості щодо доцільності, ефективності, результативності, неперенасиченості їхнього добору на одиницю часу та людино-коефіцієнта.

Форми методичної роботи розрізняють за ступенем новизни (традиційні, інноваційні), кількістю задіяних осіб (індивідуальні, групові, колективні). Індивідуальна форма організації методичної роботи – складова самоосвітньої діяльності вчителя, що реалізується за індивідуальним планом з урахуванням конкретних професійних потреб, а також результатів взаємооцінювання, рекомендацій і полягає у вивченні літератури, участі в методичних заходах, роботі над темою з самоосвіти, проведенні експериментальних досліджень

тощо. Серед групових і колективних форм методичної роботи вчителів: методична рада, методичне об'єднання (предметне, циклове, профільне), взаємовідвідування уроків, єдиний методичний день, методичний семінар-практикум, школа перспективного педагогічного досвіду, школа молодого вчителя, школа педагогічної майстерності, проблемні (творчі) групи (лабораторії), науково-педагогічні конференції, творчі звіти, опорні школи, експериментальні педагогічні майданчики, а також нетрадиційні форми роботи: моделювання педагогічних ситуацій, педагогічні ігри (дидактичні, виховні, ділові, рольові), олімпіади методичних інноваційних розробок уроків і виховних заходів, методичні «мости», ярмарки (педагогічних ідей, літературні – педагогічних підручників, методичних рекомендацій), аукціони методичних розробок, педагогічні конкурси, виставки методичних розробок (уроків, виховних заходів), методичні фестивалі, консиліуми тощо⁶.

Усі перелічені вище форми методичної роботи охоплюють увесь загаль педагогів, тоді як для педагога нової формації, що викладає навчальні дисципліни на профільному рівні, необхідні більш ґрунтовні знання, з огляду на вимоги, які висуває перед ним суспільство щодо результатів його педагогічної діяльності. Такий учитель має бути обізнаним із новими:

- поняттями методичного тезаурусу (методичною сабзою, методичним ліфтом, К-взаємодією, методичним тьюнінгом, методичним воркшопом, парадигмою, методичним боулінгом, методичним сервісом, місією, методичним дайджестом, методичним тьюторством);
- інформаційними: технологіями (кроссенсом), формами (кейсами; картами – дорожніми, інтелектуальними, ментальними), засобами (ППЗ, НМК, ДЕС), сервісами (хмарними, Веб 2.0, Офісом 365, мережевими);
- організаційними формами (фокусом, рингом, меседжем, панорамою, мостом, форумом, сесією, студією, колоквіумом, консиліумом, порадиником) тощо.

Профілізація у контексті вимог до нової української школи передбачає: академічне навчання із поглибленим вивченням окремих предметів з орієнтацією на продовження навчання в університеті; професійне навчання, яке, поряд зі здобуттям повної загальної середньої освіти, забезпечує отримання першої професії (не обмежуючи можливість продовження освіти). Одне з двох спрямувань навчання (академічне, професійне) старшокласник зможе обирати самостійно².

Молодь, яка закінчила профільну школу, розумітиме свою майбутню роль у родині, професійній діяльності, суспільстві. А це висуває до сучасного педагога вимоги щодо підвищення власного фахового, теоретико-методичного рівнів.

⁶ Удовиченко І. В. Андрагогіка: методична К-взаємодія / І. В. Удовиченко // Збірник матеріалів VI Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій. — Черкаси : ЧОІППО, 2014. — С. 102–106.

² Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczya.pdf>

Здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням відповідно до пунктів Концепції нової української школи передбачається здійснювати в академічних ліцеях, як правило, в окремих закладах освіти (передбачається створення мережі академічних ліцеїв на зразок мережі професійних ліцеїв, тобто відокремлення третього ступеня школи від другого ступеня), де перший рік навчання — перехідний (на цьому етапі учень ще зможе змінити профіль навчання, маючи право обирати не лише предмети, а й рівні їх складності). Концептуально передбачається, що випускники академічних ліцеїв проходилимуть державну підсумкову атестацію (ДПА) у формі зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО)².

Профільну середню освіту за професійним спрямуванням передбачається здобувати у професійних ліцеях та профільних коледжах, за результатами навчання в яких випускники проходять ДПА у формі ЗНО. За умови успішного проходження ДПА у формі ЗНО випускники професійних ліцеїв та коледжів зможуть вступати до ВНЗ, а випускники коледжів — навчатися у ВНЗ за скороченою програмою².

За раціонального вибору вчителем форм підвищення власної професійної підготовки ефективним є реалізація мети методичної роботи, її завдань та змісту, який полягає в:

- поглибленні філософсько-педагогічних знань, спрямованих на розвиток освіти; вивченні педагогічної теорії та методики навчання й виховання, психології, етики, естетики; поглибленні науково-теоретичної підготовки з предмета й методики його викладання;

- вивченні діалектики та принципів розвитку національної школи; духовному збагаченні педагогічних кадрів надбаннями української педагогіки, науки, культури; вивченні теорії, досягнень науки з питань викладання предметів; оволодінні сучасними науковими методами; вивченні та практичній реалізації оновлених програм і підручників, зокрема профільних;

- освоєнні методики викладання додаткових предметів, профільних курсів; випереджальному розгляді питань методики вивчення складних розділів навчальних програм з демонструванням відкритих уроків, застосуванням наочних посібників, технічних засобів навчального призначення, дидактичних матеріалів;

- освоєнні та практичному застосуванні теоретичних положень загальної дидактики, методики та принципів активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, формуванні в них наукового світогляду;

- упровадженні досягнень педагогіки, психології, методик викладання окремих дисциплін, зразків національної культури і традиції у практику роботи.

² Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczya.pdf>

Висновки

Проведені дослідження та практичний досвід дають змогу дійти висновку про те, що з метою формування методичної грамотності на сучасному етапі розвитку освіти доцільним для педагогів є: постійно працювати над підвищенням власного рівня методичної грамотності; уміло поєднувати в методичній роботі традиційні та інноваційні технології, форми, методи, прийоми, засоби, зокрема: статично-дистанційні, динамічно-масові, методичної «К-взаємодії» за напрямом профілізації в контексті вимог до сучасної української школи.

Широкі можливості реалізації творчих здібностей педагогів відкриває нова українська школа з її багатоваріативністю програм, профільним навчанням, блоковою подачею навчального матеріалу, різними формами організації освітнього процесу. Окрім того, вона висуває сучасні вимоги до педагогів: опрацьовувати наукову літературу, дидактичні посібники, інтернет-джерела, проводити методичну роботу стосовно інноваційних технологій, спрямованих на реалізацію вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти¹, Концепції «Нова українська школа»²; здійснювати поступовий перехід до освіти, заснованої на принципах формування компетентностей: спілкування українською мовою; лінгвістичної, математичної, природничої, технологічної, інформаційно-цифрової, культурологічної, екологічної, соціальної та громадської активності; перманентної та самоосвіти; підприємливості тощо.

З огляду на зазначене вище, *перспективами наших подальших розвідок* є вивчення особливостей профільного навчання географії учнів старшої школи.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Географія та основи економіки в школі. — 2004. — № 2. — С. 2–7.
2. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf>
3. Павлютенков Є. М. Організація методичної роботи / Є. М. Павлютенков, В. В. Крюкко. — Харків : Основа, 2006. — 80 с.
4. Підгреб'я Н. В. Науково-методична робота – орієнтація на творчість Н. В. Підгреб'я // Завуч. — 2011. — № 19/20. — С. 3–25.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. — Київ : Радянська шк., 1966. — 258 с.
6. Удовиченко І. В. Андрагогіка: методична К-взаємодія / І. В. Удовиченко // Збірник матеріалів VI Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій. — Черкаси : ЧОІППО, 2014. — С. 102–106.

¹ Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Географія та основи економіки в школі. — 2004. — № 2. — С. 2–7.

² Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf>

Iryna Udovychenko

**THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE ORGANIZATION OF
METHODOLOGICAL WORK OF TEACHERS OF PROFILE CLASSES
IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

At current stage of society development, the problem of professional development of specialists is defined as priority, directly related to economic and cultural development and social stability. The provision by the state to every person throughout his life real opportunities for raising his professional level; bringing it into line with the requirements that are changing rapidly; mastering, if necessary, new specialties – are the most important components and guarantors of society democratization.

Hence, the improvement of skills of educational staff during certification and inter-certification periods gains today particular importance for further qualitative development of educational establishments, which, in turn, is explained not only by the fact of the development of system of education itself, but also by the changes that take place in the state as a whole. This is applied to such vectors as: the paradigm of new ukrainian school, the process of decentralization and creation of united territorial communities and basic schools, the variability of curricula and education profiling.

A wide range of opportunities for implementation of creative abilities of teachers opens new ukrainian school with its multivariate programs, profile education, block feed of educational material, various forms of organization of educational process. In addition, the modern requirements for teachers: to work out scientific literature, didactic manuals, Internet sources on issues of implementation into educational process and methodical work innovative technologies, aimed at implementation of the requirements of the State standard of basic and complete secondary education and the Concept 'New Ukrainian school', are put forward. Carrying out a gradual transition to education based on the principles of competence development is claimed.

Taking into consideration the speed of changes that occurs in society, it is logical today to organize such an effective system of methodological support for professional growth of teachers, which creates necessary conditions for training of educators throughout life; the person's ability to perform additional tasks and responsibilities within specialty, such as: teaching disciplines at profile level, systematic updating and deepening of theoretical, methodological and professional knowledge, skills and abilities on specialty and profession; raising the intellectual and cultural level.

Наукове видання

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 3(32)
Серія «Педагогічні науки»*

Редактори — *Івашень Л. Є.
Дончевська Л. Г.
Отрішко В. І.*

Коректор — *Івашень Л. Є.*
Комп'ютерна верстка — *Васильченко Я. Й.*

Здано до склад. 25.03.2017 р. Підп. до друку 21.06.2017 р. Формат 60x84 1/16.
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.
Ум. друк. арк. 8,83. Наклад 300 прим. Зам. № 2017/3

Державний вищий навчальний заклад
«Університет менеджменту освіти»
вул. Січових Стрільців, 52-А, м. Київ, 04053. т.: (044) 484-10-96.
e-mail: rector@umo.edu.ua

Видавнича група «Атопол Груп»
01011, Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8, тел. (044) 496-18-98
Свідоцтво Держкомтелерадіо України ДК №3696 від 02.02.2010 року

Віддруковано ТОВ «АТОПОЛ ГРУП»
Адреса: м. Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8,
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої діяльності КІ 30 від 24.05.2002

Scientific journal

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

Collection of scientific papers
Issue 3(32)
Series «Educational sciences»

Editors — *Ivashen L. Ye.*
Donchevska L. H.
Otrishko V. I.

Corrector — *Ivashen L. Ye.*

Desktop publishing — *Vasilchenko Ya. Y.*

Filed under.25.03.2017. Signed up to publish 21.06.2017. Format 60x84 1/16.
Paper offset. Text font is Times New Roman. Risographic printing.
conditionally printed sheets 8,83. Number of copies 300. Order № 2017/3

State higher educational institution
«University of educational management»
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv str., build. 52-A, phone: (044) 484-10-96.
e-mail: rector@umo.edu.ua

Publishing group «Atopol Hrup»
01011, Kyiv, Klovs'kyi uzviz, 13, of. 8, phone: (044) 496-18-98
Certificate of State Committee for television and
radio broadcasting of Ukraine DK №3696 dated 02.02.2010

Printed by Ltd. «ATOPOL HRUP»
Address: Kyiv, Klovs'kyi uzviz, 13, of. 8,
Certificate of registration in the State register of publishers, manufacturers
and distributors of publishing products KI dated 24.05.2002