НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД

«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

Кваліфікаційна наукова праця

на правах рукопису

НАУМЧУК ІННА АНАТОЛІЇВНА

УДК 371.15+37.032+374.008.2(043)

ДИСЕРТАЦІЯ

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

13.00.04 - теорія та методика професійної освіти

(011 – освітні, педагогічні науки)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

(доктора філософії)

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

І.А.Наумчук

Науковий керівник:

Маслов Валентин Іванович

доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Наумчук І.А. Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти. – ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Київ, 2019.

Зміст анотації

Дисертаційна робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти.

У дисертації вперше комплексно представлено теоретично обґрунтовану та експериментально перевірену модель розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти та технологію її впровадження.

Запропоновано авторське тлумачення дефініції «професійна культура керівника позашкільного навчального закладу», під якою розуміється ступінь засвоєння і вияву керівником системи суспільно-професійних цінностей, компетентностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної соціалізації, та які характеризують якісний рівень його професійної діяльності; встановлено співвідношення даного поняття з іншими подібними категоріями для формалізації динамічних оцінок розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти.

На основі аналізу та осмислення наукових поглядів на компоненти професійної культури, узагальнено і систематизовано наукові підходи щодо визначення її структури та зроблено висновок, що в кожному з них інтегруються соціальні, моральні, інтелектуальні, професійні, емоційні, ціннісні, мотиваційні аспекти, адже професійна культура характеризує рівень

компетентності спеціаліста та його ставлення до професійної діяльності і до себе як суб'єкта діяльності.

Розроблено компоненти та критерії професійної культури керівника позашкільного навчального закладу (когнітивний, емоційно-ціннісний, інформаційно-цифровий, рефлексійний), які розкривають зміст та структуру професійної культури і дозволяють не лише дати оцінку її сформованості за розробленим спеціальним діагностичним інструментарієм, а й схарактеризувати можливий найвищий інтегративний результат цілеспрямованої діяльності з розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти, розкрити можливості максимального використання існуючих у даній діяльності ресурсів та резервів. Залежно від вияву сукупності критеріїв та показників сформованості професійної культури керівника позашкільного навчального закладу, встановлено високий, середній та початковий рівні її сформованості.

Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу розуміється як спеціально організована особистісно орієнтована модель їх безперервної освіти, спрямована на фундаменталізацію знань керівника, забезпечення гармонізації наукових, світоглядно-методологічних, менеджерських компетентностей з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей, рівня сформованості професійної культури керівника, наявного професійно-управлінського досвіду, ціннісних орієнтацій, освітніх запитів та оптимального використання інтегративних можливостей формальної, неформальної, інформальної освіти для її розвитку.

Розроблено модель, яка містить концептуально-цільовий, контентнісний, функціональний, оцінно-результативний компоненти. Концептуально-цільовий компонент передбачає постановку мети, завдань, визначення методологічних підходів та принципів розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти. Контентнісний компонент визначає рівні організації освітнього процесу, організаційно-педагогічні умови, шляхи забезпечення

розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти, зміст освітнього процесу. Функціональний блок відображає етапи дослідження, форми взаємодії, методи навчання та технології розвитку професійної культури керівника в системі післядипломної педагогічної освіти. Оцінно-результативний компонент містить опис рівнів сформованості професійної культури керівника позашкільного навчального закладу, діагностичний інструментарій оцінювання, в якому відображено критерії і показники рівня сформованості професійної культури керівника за певною складовою; передбачає проведення моніторингу динаміки її розвитку в умовах андрагогічного циклу.

Задля упровадження моделі створено технологію, під якою розуміється комплекс цілеспрямованих впливів щодо сукупності і порядку функціонування методологічних, особистісних, інструментальних засобів, які приведуть до очікуваного результату, а саме переведення розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в більш організований стан, створення таких організаційно-педагогічних умов, які забезпечать позитивну динаміку розвитку їх професійної культури у системі післядипломної педагогічної освіти.

Запропонована технологія складається з таких технологічних процесів: визначення мети (позитивна динаміка рівня сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів); визначення предмету, що підлягає технологічним змінам (система роботи закладів післядипломної педагогічної освіти з розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів); визначення способів, методів, засобів технологічного впливу, їх упорядкування та організація (діагностика, розробка персоніфікованої програми, конструювання керівником індивідуального освітнього маршруту, освоєння освітньої програми курсів підвищення кваліфікації та авторського спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти»; науково-методичний

супровід проходження керівником індивідуального освітнього маршруту); моніторинг динаміки розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу; рефлексія та оцінювання ефективності отриманих результатів, коригування подальшої освітньої роботи.

Персоніфікована програма розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти містить такі блоки: діагностичний – діагностика та самодіагностика рівня професійної культури керівника, виявлення і аналіз утруднень, формулювання протиріч, що потребують найшвидшого розв'язання за допомогою певних змін, методик, технологій; проектувальний – побудова моделі освітнього процесу, прогнозування очікуваних результатів, можливих труднощів, продумування компенсаційних механізмів (заходів, резервів тощо); діяльнісний – створення необхідних умов, складання індивідуального маршруту та його реалізація; контрольний – відстеження процесу, результатів динаміки розвитку професійної культури кожного керівника позашкільного навчального закладу; корекційний – корекція нововведень, внесення змін до індивідуального маршруту.

Використання теоретичних методів аналізу, синтезу, абстрагування та емпіричних методів спостереження, бесіди, анкетування, тестування дозволило виокремити організаційно-педагогічні умови розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти, серед яких розробленість персоніфікованої програми, інноваційне освітнє середовище, технологізація розвитку професійної культури, моніторинг динаміки розвитку професійної культури керівника.

Створену модель експериментально перевірено, внаслідок чого підтверджено доцільність її теоретичного підґрунтя, якість і практичну значущість технології впровадження, визначених організаційно-педагогічних умов. Апробовані персоніфікована програма та авторський спецкурс «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти» забезпечили цілеспрямованість даного процесу в умовах післядипломної

освіти та, як наслідок, позитивну динаміку розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів, які брали участь в експерименті. На основі аналізу результатів дослідження відповідно до розроблених показників встановлено, що перехід з низького рівня сформованості професійної культури на середній відбувся у 26% керівників, перехід з середнього рівня на високий − у 12% керівників.

За результатами експериментальної апробації моделі розроблено методичні рекомендації, які сприяють оптимізації освітньої діяльності з розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі їх безперервної освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження визначається розробкою та впровадженням в освітній процес післядипломної педагогічної освіти керівників позашкільних навчальних закладів персоніфікованої програми розвитку їх професійної культури, авторського спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти», діагностичного інструментарію для вимірювання рівнів її сформованості.

Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти, районних/міських методичних кабінетів у роботі з керівними кадрами в умовах андрагогічного циклу, для організації самоосвітньої діяльності керівників позашкільних навчальних закладів.

Ключові слова: керівник позашкільного навчального закладу, професійна культура, розвиток професійної культури, система післядипломної педагогічної освіти, модель, персоніфікована програма.

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дисертаційного дослідження відображено у 21 публікації автора, з них 17 написано одноосібно, серед яких 6 статей у наукових фахових виданнях, 2 статті у виданнях, що входять до науковометричних баз, 2 статті у наукових іноземних виданнях.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Наумчук І. А. Професійна культура керівника позашкільного навчального закладу як об'єкт наукового аналізу. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 21. С. 109 – 113.

2. Наумчук І. А. Проблеми розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 9. С. 240 – 243.

3. Наумчук І.А. Інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти в розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. № 1. С. 33 – 38.

4. Наумчук І. А. Інформаційно-комунікаційна компетентність керівника позашкільного навчального закладу як важлива складова його професійної культури. *Педагогічний дискурс*. 2010. Вип. 7. С. 174 – 177.

5. Наумчук І. А. Реалізація функцій методичної роботи в контексті розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ, 2011. № 8(18). С. 324 – 332.

6. Наумчук І. А. Критерії та показники визначення рівнів сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів. *Моніторинг якості шкільної освіти: Матеріали міжрегіонального засідання кафедр управління ОІППО (Луцьк – Рівне – Хмельницький)*. Луцьк, ВІППО, 2013. С. 53 – 59.

7. Наумчук І. А. Технологічна складова розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ, 2015. № 8 (52). С. 164 – 170.

8. Наумчук І. А. Напрями формування професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної освіти. *Формування професійної культури керівника навчального закладу в*

сучасному освітньому середовищі : зб. матеріалів / укл. М. О. Сташенко. Луцьк : ВІППО, 2015. С. 72 – 81.

9. Наумчук І. А. Діагностика ділових якостей керівника позашкільного навчального закладу. *Управління професійним розвитком сучасного керівника закладу освіти та оцінювання результативності його діяльності :* зб. наук. праць /гол. ред. В. В. Гуменюк. Хмельницький : ПП Сторожук О. В., 2015. С. 110 – 116.

10. Наумчук І. А. Акмеологічний моніторинг та його використання для забезпечення персоніфікованої системи розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу. *Професійне самовдосконалення керівників загальноосвітніх навчальних закладів:* зб. наук. праць /гол. ред. В. В. Гуменюк. Хмельницький: ХОІППО, 2015. С. 117 – 120.

11. Наумчук І. А. Науково-методичний супровід процесу розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в курсовий та міжкурсовий період. *Психолого-педагогічні та управлінські концепти розвитку сучасної освіти:* Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Х.: «Щедра садиба плюс», 2015. Ч. І. С. 269 – 278.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

12. Наумчук І. А., Гуменюк В. В. Науково-методична робота з педагогічними кадрами: наук.-метод. посіб. Кам’янець-Подільський: ПП Мошак М. І., 2005. 160 с. (авторські аркуші: 17 – 24, 56 – 95).

13. Наумчук І. А., Гуменюк В. В. Професійний розвиток керівника закладу освіти: навч. посіб. Кам’янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2010. 208 с. (авторські аркуші: 53 – 71, 179 – 186).

14. Наумчук І. А. Дисемінація інноваційного професійного досвіду керівників позашкільних навчальних закладів. *Науково-методичні основи професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти:* тематичний збірник праць /упоряд. : А. А. Волосюк за заг. ред. А. Л. Черній. Рівне : РОІППО, 2017. С. 115 – 119.

URL: http://roippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/847/

15. Наумчук І. А. Застосування компетентнісного підходу до розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній освіті. *Компетентнісний підхід в управлінні закладом освіти:* Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції (1-2 жовтня 2010р., м. Ялта, Кацівелі) /за ред. А. М. Зубка, В. Ф. Петрова, І. Я. Жорової. Херсон: РІПО, 2010. С. 58 – 60.

16. Наумчук І. А. Науково-практичні засади компетентнісного та акмеологічного підходів до організації навчально-виховного процесу в позашкільному навчальному закладі. *Модернізація науково-педагогічної та методичної служб системи післядипломної педагогічної освіти в контексті реалізації Національної стратегії розвитку освіти:* Збірник наукових праць. Хмельницький: ПП Мельник А. А., 2014. С. 288 – 292.

17. Наумчук І. А. Ресурсне забезпечення формування професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів. *Ресурсне забезпечення якості освіти:* Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Х.: «Щедра садиба плюс», 2014. Ч. І. С. 272 – 282.

18. Наумчук І. А. Формування здоров'язбережувальної компетентності керівників позашкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації. *Впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику роботи навчальних закладів як один із пріоритетних напрямів освітньої політики України* /Матеріали міжгалузевої науково-практичної конференції. Хмельницький : ХОІППО, 2014. С.82 – 85.

19. Наумчук І. А. Формування професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах адаптивного управління. *Педагогічний пошук*. 2016. № 2. С. 32 – 33.

20. Наумчук И. А., Гуменюк В. В. Взаимодействие традиционного и нового опыта в региональной системе повышения квалификации руководителей общеобразовательных учебных заведений. *Постдипломное образование: ресурсы инновационного развития* /под. ред. С.Г.Вершловского, А. Н. Шевелева. СПб.: Изд-во Культ-информ-пресс, 2013. С. 200 – 207.

21. Наумчук И. А., Гуменюк В. В. Основные стратегии создания здоровьесберегающей среды общеобразовательных учебных заведений. *Психологическая безопасность образовательной среды:* сборник материалов Международной научно-практической конференции. II ТОМ. Петропавловск: филиал АО «НЦПК «Өрлеу» «ИПК ПР по СКО», 2015. С. 59 – 63.

ANNOTATION

Naumchuk I.A. Development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution in the system of postgraduate pedagogical education. - Qualification scientific work published as a manuscript.

Dissertation for a candidate degree of pedagogical sciences (PhD): Speciality /Course code 13.00.04 - Theory and methodology of professional education. – State Higher Educational Institution «University of Educational Management», National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2019.

Annotation content

The dissertation is a theoretical and experimental study of the problem of development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution in the system of post-graduate pedagogical education.

In the dissertation for the first time a complex theoretically grounded and experimentally tested model of development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution in the system of postgraduate pedagogical education and its implementation technology.

The author's interpretation of the definition of «professional culture of the head of an out-of-school educational institution» is proposed, which refers to the degree of assimilation and manifestation by the leader of the system of socio-professional values, competences and ideals formed in the process of professional socialization, which characterize the qualitative level of his professional activity; the correlation of this concept with other similar categories is established for formalizing the dynamic assessments of the development of professional culture of

the head of an out-of-school educational institution in the system of post-graduate pedagogical education.

On the basis of analysis and comprehension of scientific views on components of professional culture, the scientific approaches to the definition of its structure are summarized and systematized, and it is concluded that each of them integrates social, moral, intellectual, professional, emotional, value, motivational aspects, because professional culture characterizes the level of competence of a specialist and his attitude to professional activities and to himself as a subject of activity.

Developed the components and criteria of the professional culture of the head of an out-of-school educational institution (cognitive, emotional-value, informational-digital, reflexive), which reveal the content and structure of the professional culture and allow not only to assess the formation by the developed special diagnostic technique, but also to characterize the possible highest integrative result of development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution by means of formal, non-formal and informal education, to reveal the possibility of maximum use of available resources and reserves. Depending on the manifestation of the set of criteria and indicators of the formation of the professional culture of the head of an out-of-school educational institution, the high, average and initial levels of its formation are set.

The development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution is understood as a specially organized person-oriented model of their continuing education, aimed at fundamentalizing the knowledge of the head, ensuring the harmonization of scientific, philosophical and methodological, managerial competencies taking into account individual-typological peculiarities, the level of formation of the professional culture of the head, managerial experience, value orientations, educational inquiries and optimal use I integrate the opportunities of formal, informal, informational education for its development.

The model, which contains conceptual-target, content, functional, evaluative-productive components, is developed. The conceptual-target component involves setting goals, tasks, defining methodological approaches and principles of professional culture development of the head of the institution of extracurricular education. The content component determines the levels of organization of the educational process, organizational and pedagogical conditions, ways of ensuring the development of professional culture of the head of the institution of extracurricular education, the content of the educational process. The functional block reflects the stages of research, the forms of interaction, teaching methods and technology development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution in the system of postgraduate pedagogical education. The evaluative-productive component contains a description of the criteria, levels of formation of the professional culture of the head of an out-of-school educational institution, provides monitoring of the dynamics of its development in the conditions of the andragogical cycle.

In order to implement the model, a technology has been created which implies a set of targeted effects on the totality and order of the functioning of methodological, personal, instrumental means that will lead to the expected result, namely, the transfer of the process of development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution into a more organized state, the creation of such an organizational - pedagogical conditions that will ensure the positive dynamics of the development of their professional culture in the system of postgraduate pedagogical education.

The proposed technology consists of the following technological processes: the definition of the target (positive dynamics of the level of formation of the professional culture of the heads of the out-of-school educational institutions); definition of the subject to technological change (the system of work of institutions of postgraduate pedagogical education on the development of professional culture of the heads of extracurricular educational institutions); definition of methods, means of technological influence, their organization (diagnostics, development of

personified program, design by the leader of an individual educational route, mastering of the educational program of advanced training courses and author's special course «Development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution in the conditions of formal, non-formal and informal education»; scientific and methodological support of passing the head of the individual educational route); monitoring of activity; reflection and evaluation of the effectiveness of the results obtained, adjustment of further educational work.

The personalized program of development of professional culture of the heads of an out-of-school educational institution contains the following blocks: diagnostic - diagnostics and self-diagnosis of the level of professional culture of the head of an out-of-school educational institution, the identification and analysis of difficulties, the formulation of contradictions that require the fastest solution by means of certain changes, techniques, technologies; designing - construction of a model of educational process, forecasting of expected results, possible difficulties, consideration of compensatory mechanisms (measures, reserves, etc.); activity - creation of necessary conditions, preparation of an individual route and its realization; control - process tracking, results of the dynamics of professional culture development for each head of an out-of-school educational institution; correction - correction of innovations, making changes to the individual route.

The use of theoretical methods of analysis, synthesis, abstraction and empirical methods of observation, conversation, questioning, and testing allowed to distinguish organizational and pedagogical conditions for ensuring the effectiveness of the implementation of the developed model in the practice of institutions of postgraduate education, among which of the personified program, the innovative educational environment, technology development process of professional culture of the head of an out-of-school educational institution, the development of a personalized educational program, monitoring of the dynamics of the development of professional qualifications cultures.

The created model has been experimentally verified, as a result of which the appropriateness of its theoretical basis, the quality and practical significance of the

technology of implementation, determined by the organizational and pedagogical conditions, is confirmed. The approved personalized program and the author's special course «Development of professional culture of the head of an out-of-school educational institution by means of formal, non-formal and informal education» ensured the focus of this process in postgraduate education and, as a consequence, the positive dynamics of the professional culture of the leaders of the out-of-school educational institutions that participated in the experiment. Based on the analysis of the results of the study according to the developed indicators, it was found that transition from a low level of professional culture formation to an average was observed in 26% of managers, transition from the middle to high - in 12% of managers.

According to the results of the experimental testing of the model, the methodical recommendations that promote the optimization of educational activities on the development of professional culture of the leaders of extracurricular educational institutions in the system of their continuous education are developed.

The results of the research can be used in practical activity of Chair of In-Service Teacher Training Institutes, district / city methodical cabinets in work with management personnel in the conditions of the andragogical cycle, for the organization of self-education activities of the heads of an out-of-school educational institution.

Key words: head of an out-of-school educational institution, professional culture, management of professional culture development, system of postgraduate pedagogical education, model, personalized program.

Publications. The main results of the research are reflected in 21 publications of the author, of which 17 are written alone, among them 6 articles in the scientific professional journals, 2 articles in the publications included in the scientific-metric bases, 2 articles in scientific foreign publications.

ЗМІСТ

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ……... 17

ВСТУП…… … 18

РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ… 27

1.1. Наукова рефлексія проблеми розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу…… 27

1.2. Стан розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу на сучасному етапі……... 54

Висновки до першого розділу…….. 88

РОЗДІЛ 2. НАУКОВІ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... 90

2.1. Наукове обґрунтування моделі розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній педагогічній освіті…….. 90

2.2. Технологія впровадження моделі розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти……... 118

Висновки до другого розділу…….. 146

РОЗДІЛ 3. ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ…….. 149

3.1. Експериментальне дослідження моделі розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу у

післядипломній педагогічній освіті та результати її апробації……..149

3.2. Методичні рекомендації щодо розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти…… 176

Висновки до третього розділу…… 200

ВИСНОВКИ…… 202

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 206

ДОДАТКИ…… 235

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

МОН – Міністерство освіти і науки України;

ПНЗ – позашкільний навчальний заклад;

ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад;

ДВНЗ – Державний вищий навчальний заклад;

Р(М)МК – районний/міський методичний кабінет;

ІМЦ – інформаційно-методичний центр;

ЕГ – експериментальна група.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Необхідність подальшого розвитку теорії і практики управління соціально-педагогічними системами зумовлена як сучасними глобалізаційними, інтеграційними, трансформаційними суспільними процесами, так і завданнями, що ставлять перед освітою Закони України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Концепція нової української школи тощо. Модернізаційні зміни в системі освіти України, в тому числі і позашкільної, вимагають нових підходів до управління закладами освіти, а отже потребують високої професійної культури всіх учасників освітнього процесу і особливо їх керівників.

Потребу у професійно підготовлених, конкурентоспроможних фахівцях, які відзначаються високим рівнем професійної культури, педагогічної майстерності та творчості, здатних забезпечити розвиток позашкільного навчального закладу відповідно до сучасних умов, покликана значною мірою розв'язати система післядипломної педагогічної освіти.

Теоретичні засади спільних для всієї системи освіти проблем управління досліджують Ю. Алфьоров, В.Бондар, Б. Гаєвський, Б. Гершунський, Г. Дмитренко, В.Камишин, Ю. Конаржевський, В. Кремень, В. Маслов, М. Мескон, А. Мойсеєв, С. Ніколаєнко, М. Поташнік, З. Рябова, Л. Сергеєва, В. Сімонов, Т. Шамова, ін. Наукові основи професіоналізації особистості, діяльності керівника закладу освіти, підвищення його управлінської кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти знайшли своє відображення у працях О. Биковської, О. Боднар, А.Василюк, Н. Волянюк, В. Гладкової, І. Грішиної, В. Гуменюк, Л.Даниленко, І.Драч, Ю. Завалевського, Г. Єльникової, Л.Калініної, Л. Карамушки, Н. Клокар, О. Отич, В. Олійника, В.Пікельної, В.Сидоренко, Т. Сорочан, Є. Хрикова, ін. Проблеми управлінської культури керівників освітніх організацій розглядають

В.Андрущенко, Л. Васильченко, М. Кабушкін, С. Королюк, О. Мармаза, В.Новоселов, Л. Орбан-Лембрик, Н. Островерхова, Ю. Палеха, В.Семиченко, Г. Тимошко, О. Ярковой, ін.

Водночас вивчення теорії і практики підготовки керівних кадрів освіти та підвищення їх кваліфікації засвідчує, що на сьогодні майже відсутні дослідження, предметом яких є теоретичне обґрунтування й апробація змісту та організаційно-методичних засад розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Практика ж з'ясування та оцінювання стану сформованості професійної культури керівників закладів позашкільної освіти довели, що рівень її недостатньо відповідає сучасним суспільним вимогам та освітнім стандартам. Переважна більшість керівників закладів позашкільної освіти не акцентують увагу на виявленні власного стану сформованості професійної культури та її розвитку. В той же час не простежується взаємозв'язок між цільовими, змістовими та організаційно-методичними аспектами розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти на рівні обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, районного/міського методичного кабінету (інформаційно-методичного центру) та суб’єктному рівні; відсутнє технологічне та методичне забезпечення даної діяльності з урахуванням індивідуальних професійних потреб керівників закладів позашкільної освіти та оптимального використання особливостей і потенціалу регіональної системи післядипломної педагогічної освіти.

Таким чином, виникають суперечності між вимогами, що висуваються суспільством до професійної культури сучасного керівника позашкільного навчального закладу, та відсутністю цілісної системи діяльності, яка забезпечила б належний рівень її розвитку в умовах андрагогічного циклу; між інтегративною природою професійної культури керівника позашкільного навчального закладу як освітньої установи та

відсутністю відповідного науково-методичного забезпечення і технологій процесу її розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти; між потребою оцінювати рівень сформованості професійної культури керівника закладу позашкільної освіти для організації його безперервної освіти та недостатністю і недосконалістю діагностичного інструментарію.

Тому важливим для педагогічної теорії і практики є розробка й обґрунтування моделі розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти упродовж андрагогічного циклу, яка забезпечувала б цілеспрямовану взаємодію всіх суб‘єктів післядипломної педагогічної освіти з реалізації даного завдання.

Важливість, актуальність та недостатній ступінь теоретичної, методичної, практичної розробленості даної проблеми зумовили вибір **теми дослідження «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти»**.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Напрям дослідження є складовою частиною комплексної науково-дослідної теми Університету менеджменту освіти НАПН України «Теоретичні та методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти», державний реєстраційний № 0106U002462.

Тему дисертаційної роботи затверджено вченою радою Університету менеджменту освіти НАПН України (протокол № 9 від 16.12.2009 р.) та зареєстровано Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 30.03.2010 р.).

Мета дослідження: розробити науково обґрунтовану та експериментально апробовану модель розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Відповідно до мети, визначено основні **завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз наукової літератури з проблеми розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу.

2. Вивчити реальний стан розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти, визначити та охарактеризувати критерії, показники, рівні сформованості професійної культури керівника позашкільного закладу.

3. Теоретично обґрунтувати модель розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти та технологію її впровадження.

4. Експериментально перевірити модель розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній педагогічній освіті та технологію її впровадження.

5. Розробити методичні рекомендації щодо розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті.

Об'єкт дослідження: розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу.

Предмет дослідження: модель розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти та технологія її впровадження.

Вирішення поставленої мети та завдань на різних етапах наукового пошуку здійснювалося за допомогою комплексу загальнонаукових **методів**:

– *теоретичних*: вивчення та системний аналіз наукової літератури для визначення понятійно-категоріального апарату дисертації, визначення ступеня теоретичної та практичної розробленості досліджуваної проблеми; узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень для розкриття сутності, структури, особливостей розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти; аналіз нормативно-правових документів, навчальних планів і робочих програм з метою вивчення змісту післядипломної освіти керівника закладу позашкільної освіти на сучасному етапі та визначення шляхів їх удосконалення; метод сходження від абстрактного до конкретного, які дали змогу визначити та узагальнити

підходи і способи вирішення проблеми розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти у системі післядипломної освіти;

– *емпіричних*: спостереження, бесіда, опитування, анкетування, тестування дозволили розробити критерії, визначити рівні сформованості професійної культури керівників закладів позашкільної освіти; метод педагогічного моделювання сприяв створенню моделі розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти в курсовий та міжкурсовий періоди; констатувальний і формувальний експерименти дали змогу перевірити результативність досягнення поставленої мети і завдань;

– *статистичних*: методи математичної статистики, виявлення статистичних залежностей, графічне зображення результатів дозволили перевірити результативність упровадження розробленої моделі, динаміки розвитку професійної культури керівників закладів освіти, сприяли уточненню висновків та основних теоретичних положень.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

уперше:

– теоретично обґрунтовано, розроблено, апробовано модель розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти в системі післядипломної педагогічної освіти, яка містить концептуально-цільовий, контентнісний, функціональний, оцінно-результативний блоки;

– обґрунтовано, експериментально перевірено технологію впровадження моделі, яка передбачає постановку мети; визначення предмету, що підлягає технологічним змінам; визначення способів, методів технологічного впливу (діагностика, розробка персоніфікованої програми, індивідуального освітнього маршруту, впровадження авторського спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти»; науково-методичний супровід); моніторинг діяльності; рефлексія та оцінювання отриманих результатів, коригування подальшої освітньої роботи.

– визначено критерії, показники, рівні сформованості професійної культури керівника закладу позашкільної освіти, розроблено відповідний діагностичний інструментарій для їх вимірювання, який забезпечує інтегрованість суб'єктивної та об'єктивної оцінки;

удосконалено:

– зміст понять «професійна культура керівника позашкільного навчального закладу» та «розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу», де в першому ключовим є ступінь засвоєння і вияву керівником системи суспільно-професійних знань, умінь, цінностей та ідеалів, сформованих у процесі його професійної соціалізації; у другому - спеціально організована особистісно орієнтована модель їх безперервної освіти, спрямована на фундаменталізацію знань, забезпечення гармонізації світоглядно-методологічних, наукових, менеджерських компетентностей з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня сформованості професійної культури, наявного професійного досвіду, ціннісних орієнтацій та освітніх запитів керівника позашкільного закладу;

– організаційно-змістову складові розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти у післядипломній педагогічній освіті шляхом упровадження персоніфікованої програми, що містить, зокрема, авторський спецкурс «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти»;

набули подальшого розвитку:

– ідеї моделювання освітньої діяльності щодо професійного розвитку керівників закладів позашкільної освіти в умовах андрагогічного циклу.

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що вироблено методичні рекомендації з розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу; розроблено й упроваджено в освітній процес післядипломної педагогічної освіти керівників позашкільних навчальних закладів персоніфіковану програму та авторський спецкурс

«Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти».

Основні положення та результати дисертаційного дослідження запроваджено у навчальний процес Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 532 від 10 липня 2018 р.), Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01-16/629 від 11 червня 2018 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (довідка № 1585 від 02 липня 2018 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (довідка № 01/10-558 від 20 червня 2018 р.), Комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради» (довідка № 66/01-18 від 26 червня 2018 р.), в діяльність 12 районних/міських методичних кабінетів Хмельницької області (довідка № 1799-41/2018 від 02 липня 2018 р.).

Особистий внесок здобувача. Основні результати та концептуальні положення дослідження є самостійним внеском автора у процес розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. Ідеї, що належать співавторам публікацій у матеріалах дисертації не використовувались. У працях, написаних у співавторстві (відповідно до списку наукових праць) автором охарактеризовано:

- сучасні підходи до оновлення функцій науково-методичної роботи з керівними і педагогічними кадрами та питання діагностики як фактору організації науково-методичної роботи;
- схарактеризовано технології управління педагогічними системами та розкрито питання організаційних структур управління і принципів їх формування;
- нові підходи до визначення змісту та організаційних форм післядипломної освіти керівників у регіональній системі післядипломної педагогічної освіти.

Апробація результатів дисертації. Основні результати дослідження доповідалися та отримали схвалення і підтримку на науково-практичних конференціях, форумах, зокрема, *міжнародних*: «Професійний розвиток педагога в системі безперервної післядипломної освіти» (Рівне, 2010); «Інноваційні технології у професійному розвитку педагогічних працівників та керівників закладів освіти» (Біла Церква, 2012); «Постдипломное образование: ресурсы инновационного развития» (Санкт-Петербург, 2013); «Управління професійним розвитком сучасного керівника закладу освіти та оцінювання результативності його діяльності» (Хмельницький, 2014); «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015); «Психологическая безопасность образовательной среды» (Республика Казахстан, г. Петропавловск, 2015); «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (Запоріжжя, 2016); Міжнародний освітній форум «Личность в едином образовательном пространстве» (Запоріжжя, 2010, 2011); «Розвиток управлінської компетентності керівника як важливого ресурсу забезпечення якості роботи закладу освіти» (Рівне, 2018); *всеукраїнських:* «Моделювання управлінської діяльності керівника начального закладу» (Кам'янець-Подільський, 2008); «Соціально-психологічні технології управління персоналом» (Харків, 2010); «Проблеми післядипломної педагогічної освіти: інноваційна андрагогіка» (Ужгород, 2010); «Ідеї В.О.Сухомлинського про науку, майстерність і мистецтво управління в практиці сучасного освітнього менеджменту» (Кіровоград, 2011); «Проблеми післядипломної освіти педагогів: створення інноваційного середовища в регіоні» (Ужгород, 2012); «Управління професійним розвитком керівних і педагогічних кадрів в умовах запровадження випереджувальної післядипломної освіти» (Рівне, 2013); «Ресурсне забезпечення якості освіти» (Харків, 2014); «Інтеграція науки і практики як чинник розвитку післядипломної освіти в умовах інформаційного суспільства» (Івано-Франківськ, 2014); «Психолого-педагогічні та управлінські концепти розвитку сучасної освіти» (Харків, 2015);

«Професійне самовдосконалення керівників загальноосвітніх навчальних закладів» (Хмельницький, 2015); «Наукові засади підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів» (Київ, 2014); «Науково-методичне забезпечення формування професійної культури керівника навчального закладу» (Луцьк, 2016); «Науково-методичні основи професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти» (Рівне, 2017); «Реформування сучасної освіти: діалог із Василем Сухомлинським» (Рівне, 2018).

Основні положення, висновки та результати наукового дослідження обговорювалися впродовж 2011 – 2018 рр. на засіданні кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького ОІППО, а також заслуховувалися на міжрегіональних засіданнях кафедр менеджменту Рівненського ОІППО, Волинського ІППО і Хмельницького ОІППО (2013, 2015, 2016, 2017 рр.).

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дисертаційного дослідження відображено у 21 публікації автора, з них 17 написано одноосібно, серед яких 6 статей у наукових фахових виданнях, 2 статті у виданнях, що входять до науковометричних баз, 2 статті у наукових іноземних виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (284 найменування), 10 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 265 сторінок, з яких 205 сторінок основного тексту. Робота містить 20 таблиць та 19 рисунків.

РОЗДІЛ 1.
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ

1.1. Наукова рефлексія проблеми розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу

Суспільно-політичні та економічні зміни, що відбуваються в Україні, суттєво впливають на розвиток освітньої галузі. До того ж формується нова філософія і практика життєдіяльності сучасного позашкільного навчального закладу як соціально-педагогічної системи, результатом якої має бути висока якість позашкільної освіти за умови збереження її фундаментальності та відповідності потребам особистості і суспільства. Позашкільна освіта як одна із складових системи безперервної освіти, спрямована на розвиток здібностей, обдарувань вихованців, учнів і слухачів, задоволення їхніх інтересів, духовних запитів, потреб у професійному самовизначенні [91, с. 4], відкриває великі можливості для творчої самореалізації особистості.

Державне регулювання діяльністю позашкільних навчальних закладів забезпечує низка законодавчих та нормативно-правових документів – закони України «Про освіту» [90], «Про загальну середню освіту» [89], «Про позашкільну освіту» [91], Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку типів позашкільних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад» [202] тощо.

Теоретичні засади позашкільної освіти та питання професійного розвитку і діяльності педагогічних працівників ПНЗ досліджувалися у працях вітчизняних науковців О. Биковської, В. Вербицького, Р. Гуцалюк, Н. Корнєвої, Р. Науменко, Г. Пустовіта, Т. Сущенко.

Як зазначає О. Биковська, утвердження позашкільної освіти як складової структури освіти України, що закріплено в нормативно-правових документах, зумовлюють визначення її стратегічних напрямів розвитку,

серед яких необхідним є розробка теоретико-методичних основ її здійснення, переосмислення місця і ролі [20, с. 3]. Глобальні зміни у системі позашкільної освіти України [19] вимагають нових підходів до управління ПНЗ, а отже потребують високої професійної культури та компетентності всіх учасників освітнього процесу, а особливо – їх керівників.

Саме управління як діяльність і як процес покликане забезпечити сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу кожної особистості [134; 146; 187]. Керівник ПНЗ покликаний забезпечувати творчу діяльність усіх учасників освітнього процесу, високу якість позашкільної освіти, орієнтуватися в різноманітності сучасних педагогічних та управлінських ідей. Тому важливим завданням удосконалення управління позашкільним навчальним закладом за сучасних умов є організація системної безперервної освіти їх керівників, забезпечення оволодіння ними не тільки теоретичними знаннями та професійними вміннями, а й розвиток їх професійної культури.

У наукових дослідженнях Л. Васильченко [41], Ю. Конаржевського [114], В. Кричевського [124], О. Лебідь [129], Є. Павлютенкова [178], Є. Тонконогої [244], В. Штанової [265] обґрунтовується необхідність розглядати діяльність керівника навчального закладу як професійну. Професія – це стійкий та відносно широкий вид трудової діяльності людини, визначений досягнутим рівнем розподілу праці та її функціональним змістом [82, с. 742]. Професія є способом вираження людської сутності, засобом задоволення матеріальних і духовних потреб особистості.

Як зазначають О. Дехтяренко та Е. Калицький, діяльність людини є професійною, якщо: а) вона містить інтелектуальні операції; б) базується на наукових знаннях та навчанні (самонавчанні); в) використовується для чітко окресленої соціальної мети і спрямована на соціальний розвиток; г) визначає високий ступінь автономії як для людини, яка її виконує, так і для групи людей, які презентують певну професію; д) характеризується високим ступенем відповідальності за свої вчинки і судження всередині професійної

автономії [78, с. 11]. Саме ці поняття інтегруються в культурі як категорії науки і механізму існування суспільства та особистості.

Відтак, цілком правомірно говорити про поняття «професійна культура керівника позашкільного навчального закладу». Призначення на посаду керівника є початком виконання професійної діяльності на рівні керівник – заклад освіти, а отже, і початком формування його професійної культури. Винятком тут може бути лише та обставина, якщо керівник має спеціальну професійну підготовку, яку він отримав у магістратурі за спеціальністю «Управління навчальним закладом», а отже формування його професійної культури розпочалося в магістратурі.

Таким чином, керівник ПНЗ – професія, виконання якої передбачає поряд з професійно-педагогічною освітою, досвідом творчої педагогічної діяльності наявності спеціалізованої освіти та відповідного рівня професійної культури. Розглянемо сутність понять «професія» та «професійна культура».

Відповідно до тлумачення цього терміну «Енциклопедією освіти», професія (лат. professio) – це стійкий та відносно широкий вид трудової діяльності людини, визначений розподілом праці та її функціональним змістом. Опанування професією здійснюється у відповідних навчальних закладах або безпосередньо на виробництві [82, с. 742]. За Н. Гузій, до ознак професії належать: виконання провідних функцій, що вимагають високого ступеня майстерності; системність знань і досвіду, набутих у процесі навчання, під час якого вони інтегруються у професійні цінності; розв’язання професійних ситуацій на основі знань і вмінь передбачає свободу професіоналів у поєднанні з їх високою відповідальністю; престиж професії підтримується відповідним рівнем матеріальної винагороди [82, с. 742].

Відтак, аналіз тлумачення поняття «професія» приводить до висновку, що оволодіння світом професії – це оволодіння світом культури, а отже оволодіння професією керівника позашкільного навчального закладу – це, в першу чергу, формування і розвиток його професійної культури [169].

Важливу роль в оволодінні професією, на думку І. Беха, відіграє самоактуалізація особистості у різних видах діяльності, адже професійна діяльність водночас служить і одним із основних способів життєвого самовизначення [16, с. 228].

В Україні діє Національний класифікатор професій ДК 003:2010, затверджений та введений у дію наказом Держспоживстандарту України від 28 липня 2010 р. № 327 з відповідними змінами та доповненнями. Даний Класифікатор містить дев'ять розділів класифікацій професій, де в розділі 1 «Законодавці, вищі державні службовці, керівники, менеджери (управителі)» значиться професія «директор позашкільного закладу» [173].

Поряд із поняттям «професія» використовується поняття «професійна діяльність», що тлумачиться як рід трудової діяльності активної людини, яка володіє комплексом знань і практичних навичок, здобутих у результаті спеціальної підготовки, досвіду роботи [27, с. 614]. Ознаками професії керівника ПНЗ стосовно його управлінської діяльності є: спеціалізація його як фахівця з управління, де предметом праці виступає діяльність суб'єкта управління, об'єктом управління – заклад як освітня система, продуктом праці є інформація, знаряддям праці – слово, мова, а результатом – ступінь навченості, вихованості та розвитку вихованців.

У процесі виконання керівником ПНЗ своєї професійної діяльності формується його професійна культура. Це одна з головних умов успішного здійснення ним професійної діяльності, в результаті чого відбувається кар'єрне зростання, розкриття творчого потенціалу, самореалізація, досягнення життєвих та професійних цілей. Професійна культура виникає на конкретному етапі, що називається інституалізація професії та розуміється як цілісний механізм функціонування.

Цілком поділяємо думку Н. Островерхової про те, що лише у діяльності, її змісті і способах пізнається культура дії та результату дії. Отже, культура реалізується і набувається у процесі діяльності як спосіб

забезпечення існування людини, життєтворчості та самоутвердження, самовираження, забезпечення матеріальних і духовних потреб [185; 186].

Відстежуючи багатозначність самого поняття «культура» бачимо, що сучасне розуміння культури ускладнюється наявністю надто великої кількості її визначень. А.Моль вказує на існування більше 250 таких тлумачень [147]. А.Клебер і К.Клехтон зібрали 257 дефініцій «культура», а на початок 90-х років їхня кількість подвоїлась. «Світ культури – це світ самої людини», – пише В. Межуєв [144, с. 60]. Є. Маркарян вважає, що «… культура – це небіологічно розроблений спосіб діяльності» [133, с. 60].

Надзвичайно цікавий висновок щодо культури, на нашу думку, робить С. Гессен. Він зазначає, що у складі життя сучасної людини є як би три площини: освіченість, громадянськість і цивілізаційність. Слово «культура», як найбільш загальне і невизначене, зберігається тому для визначення сукупності цих трьох площин. І далі він наголошує, що, освіта є не що інше, як індивідуальна культура [52, с. 35].

Синтезуючи наукові напрацювання, приходимо до висновку, що культуру як цінність розглядають Е. Баллер [7], Е. Маркарян [133], А. Моль [147], Ю. Рєзнік [208]; культуру як діяльність обґрунтовують В. Бокань [26], Е. Бондаревська [32], В. Кемеров [226], Ю. Палеха [189], М. Розенталь [251], В. Сластьонін [224]; про культуру як творчість говорять Н. Крилова [125], В. Розін [211]. Багатозначність формулювань цієї дефініції свідчить про її поліфункціональність, місткість і різноманітність, що пояснюється широтою використання терміну в психолого-педагогічних дослідженнях.

Ми цілком погоджуємося з висновком В. Давидовича і Ю. Жданова про те, що «культура» виражає родову специфіку людської діяльності, яка характеризується як спосіб буття людини взагалі. Тобто розуміючи людську діяльність можна зрозуміти культуру. У діяльності проявляється, формується і розвивається людина [72, с. 70]. Е. Маркарян тлумачить діяльність як активність особистості [133], Т. Сорочан - як форму взаємозв’язку людини з іншими людьми, з навколишнім світом, де вона реалізовує усвідомлено

поставлену мету [229], С. Щерба називає діяльність специфічною формою активного ставлення до світу [269].

Зрозуміло, що велику кількість видів людської діяльності суб'єкт виконує залежно від обраної професії. Щоб задовольнити потребу в регулюванні діяльності, з'являється управління. Для виконання управлінської діяльності керівнику необхідно володіти певними знаннями та вміннями, бути професіоналом, тобто володіти професією управління, керівника і відповідним рівнем професійної культури [4, с. 24].

Аналіз сутності понять «культура», «професія» надає нам можливість визначити їх місце у процесі формування професійної культури керівника позашкільного навчального закладу: культура носить духовний характер, а професія, в свою чергу, матеріальний.

Вивчаючи та аналізуючи філософську, соціологічну, педагогічну, психологічну літературу, приходимо до висновку, що сутність і структура професійної культури трактуються по-різному, адже довгий час проблеми праці та культури науковці досліджували не відокремлено, а цілісно. Питання праці вивчалися здебільшого економістами, і зазвичай під культурою праці розглядали культуру організації праці, культуру умов, у яких вона відбувалася, якість результатів праці, тобто оцінювалася культура не суб'єкта, а об'єкта праці. Намагання виокремити культуру суб'єкта праці привело до оперування терміном «професійна культура особистості», широке використання якого в науковій літературі відносять до 80-х років XX століття, зокрема, в працях С. Батишева, В. Ломова, Г. Соколової [83, с. 1162].

Філософи М. Бахтін [11], В. Біблер [22], М. Каган [103], інші розкривають онтологічні характеристики професійної культури, вивчають соціальні та етичні проблеми особистості. Педагоги В. Кан-Калік [104], А. Мудрик [149], В. Сластьонін [224] розглядають професійну культуру як характеристику рівня професіоналізму педагога. В педагогічній етиці професійна культура досліджується як невід'ємна складова етики педагога.

У наукових дослідженнях розглядається професійна культура спеціалістів різних сфер діяльності. Проблеми професійної культури педагога та викладача вивчають А. Барабанщиков [8], Е. Бондаревська [31; 32], І. Ісаєв [101; 102], Н. Крилова [125], А. Мудрик [149], В. Пилипенко [192], В. Сластьонін [224], Л. Шарова [261]; керівника загальноосвітнього навчального закладу – Л. Васильченко [41], С. Королюк [118; 119], О. Лебідь [129], Г. Тимошко [243]; державного службовця – В. Бєлолінецький, Л. Павлова [12], В. Бойков [25], В. Ігнатов [98]; інженера – Н. Багдасарьян [6], О. Галус [51]; юриста – О. Ануфрієнко [3], С. Сливка [225] тощо.

Узагальнюючи праці, в яких досліджується професійна культура, ми спостерігаємо кілька напрямів наукових досліджень: розкриття загальних засад розвитку професійної культури, які здійснюють С. Батишев [10], Н. Крилова [125], Н. Ничкало [239], Г. Соколова [227]; вивчення основних проблем формування особистості педагога як суб’єкта діяльності, цілісності його професійно-педагогічної підготовки, яким присвячені роботи В. Бондаря [29], С. Гончаренка [55], В. Гриньової [61], І. Зязюна [96; 97], С. Максименка [131; 132], В. Семиченко [219], ін.; висвітлення окремих аспектів професійної культури педагога у працях В. Кан-Каліка [104], Я.Коломінського [112], А. Мудрика [149], Г. Тарасенко [237].

За С. Батишевим, професійна культура – це соціально-професійна якість суб’єкта праці [83, с. 1162], отже вона відображає принципи, норми, правила, методи, які сформувалися історично і регулюють професійну діяльність людини. Як зазначає Г. Драч, на формування професійної культури впливають особливості самої професії; об’єктивні фактори: загальносвітові тенденції в освіті, стан системи освіти і якість освітніх послуг, культура освітньої установи, престижність професії в суспільстві; суб’єктивні фактори, до яких можна віднести загальну культуру, мотивацію особистості до здобування професійної освіти, схильність до соціальної практики за фахом [81, с. 15].

Розглянемо тлумачення поняття «професійна культура» з точки зору різних професій. Так, професійну культура вчителя Г. Горбачова трактує як складне, інтегративне соціально-психологічне утворення у структурі особистості педагога, яке зароджується в системі його відношень до природи і соціального середовища, визначає світоглядні орієнтири, ціннісні настанови, загальну «концепцію» життєвих прагнень і позицій [56, с.17].

І. Григор'єва, досліджуючи проблеми педагогічної культури вчителя, визначає такі її характеристики, як наявність у особистості самостійності, самосвідомості й незалежності суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей і культурному середовищі, уміння приймати рішення і нести відповідальність, здійснювати самостійний вибір стилю поведінки, способів свого розвитку, тобто смислу своєї життєдіяльності [60, с. 80].

Професійну культуру майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу О. Лебідь називає інтегративним стрижнем особистості майбутнього спеціаліста, який сприяє його самоактуалізації у професійній діяльності та житті, дозволяє знайти особистісні смисли в освіті, збільшувати свій особистісний потенціал [129, с. 25].

В. Ковалевський визначає професійну культуру офіцера як системну якість, що характеризує рівень соціально-професійного розвитку офіцера, міру і спосіб реалізації його сутнісних сил у процесі військово-функціональної діяльності та її результатах [111, с. 53].

М. Бойко і Л. Гопкало тлумачать професійну культуру готельного працівника як систему елементів зовнішньої та внутрішньої культур людини, а саме: правила стосунків і звертання, уміння правильно виражати свої думки, дотримуватися мовного етикету [24, с. 265].

Професійна культура інженера, за визначенням Н. Багдасарьян, це професійна та соціокультурна компетентність, відповідальність за наслідки інженерно-технічної діяльності, дотримання етичного кодексу, професійна

мобільність і здатність до пошуку нових підходів вирішення професійних задач, уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях [6, с. 63].

Проаналізувавши приведені визначення, бачимо, що спільним у них є розуміння поняття професійної культури як системного інтегративного утворення зі світоглядними орієнтирами та цінностями, виробленими конкретною соціально-професійною групою і закріпленими у традиціях її життєдіяльності. Цілком поділяємо думку Н. Багдасарьян, що різні сфери професійної культури володіють значним ступенем функціональної автономії і взаємозалежності [6, с. 10]. Адже дійсно, кожна професійна діяльність відбувається в межах історично та культурно обумовлених організаціях, які й визначають види і напрями цієї професійної діяльності.

Відповідно і керівник ПНЗ засвоює різні моделі поведінки характерні для обраної ним професії, саме тому сутність його професійної культури виявляється у здатності використовувати засвоєні знання, уміння, навички та досвід у розв’язанні типових і нестандартних завдань. Поряд з тим, на формування професійної культури керівника ПНЗ впливають не тільки особливості професії, а й особистісні та соціальні фактори, такі як ставлення до навчання, рівень розвитку загальної культури фахівця, стан системи освіти та якість освітніх послуг, культура закладу освіти, розробленість інноваційних освітніх технологій тощо.

Необхідно зазначити, що не зважаючи на значну кількість теоретичних праць з проблем формування професійної культури спеціаліста, питання формування професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти ще не стало предметом наукових досліджень.

Відтак, беручи за основу напрацьовані у науці визначення сутності поняття професійної культури та не претендуючи на вичерпність, ми розуміємо професійну культуру керівника позашкільного навчального закладу як ступінь засвоєння і вияву ним системи суспільно-професійних компетентностей, цінностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної

соціалізації, які характеризують якісний рівень його професійної діяльності [164, с. 111-112]. Тобто професійна культура є діяльнісним особистісним новоутворенням, що формується у процесі професійної підготовки та професійної діяльності і не зводиться до знань, умінь, навичок, а виступає як системна властивість особистості.

У нашому дослідженні ми розглядаємо професійну культуру керівника ПНЗ не лише з позиції її сутності, а й з позиції її формування. Тому цілком поділяємо думку Є. Лапшової, що професійна культура виявляється одночасно пов'язаною з різнопорядковими системами: як сутність – з системою культури особистості, яка по відношенню до професійної культури є метасистемою; як процес формування і прояву – з цілісним освітнім процесом та процесом творчої діяльності особистості [128, с. 72].

Розгляд процесу формування і прояву професійної культури керівника ПНЗ вимагає аналізу і осмислення наукових поглядів на структуру професійної культури, яка посідає особливе місце у загальній культурі особистості. Її основу складає впорядкована сукупність знань, умінь, навичок, компетентностей у сфері управлінської діяльності, для якої і здійснюється підготовка фахівця, а також його професійно значущі особистісні якості. Професійна культура віддзеркалює загальну культуру особистості, її світоглядні позиції, гуманістичну парадигму життєвих цілей та ідеалів, ціннісні аспекти її діяльності, творчі можливості, вироблені і розвинені уміння та навички, від яких залежить успішне виконання професійних функцій.

Задля логіки вибору змісту освіти для розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти, забезпечення органічної єдності їх світоглядної, професійної та загальнокультурної підготовки в умовах андрагогічного циклу, проаналізуємо наукові підходи до визначення структури професійної культури фахівця, які знайшли відображення в теоретичних працях філософів, соціологів, педагогів (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Визначення структури професійної культури у наукових дослідженнях

С. Батишев	Соціальний компонент (уміння працювати в колективі, самодисципліна, ініціативність, соціальна і творча активність, відповідальність за результати і наслідки праці). Професійний компонент (компетентність, високий рівень організації праці, раціональний розподіл часу, ритмічність, технологічна дисципліна, економічна і екологічна грамотність). Морально-мотиваційний компонент (ставлення до праці як потреби, усвідомленість, добросовісність, гуманне ставлення до партнерів по спільній діяльності, потреба в самоосвіті і самовдосконаленні, багатство духовної культури . [10, с. 1163].
І. Зарецька	Професійно-організаційний блок (знання, вміння, досвід, майстерність). Соціально-моральний блок (ціннісні орієнтації, морально-вольові якості, які визначають ставлення до предмета, процесу, суб'єктів діяльності, засобів і результатів праці) [92, с. 16].
І. Ісаєв	Аксіологічний компонент (цілі, норми, стандарти, тобто ціннісні орієнтири особистості). Технологічний (володіння способами практичної діяльності у вигляді технологій діяльності спеціаліста). Особистісно творчий (зміна самої людини, її становлення як творчої особистості) [101, с. 48 - 49].
О. Лебідь	Педагогічна культура як специфічний вияв загальної культури в умовах педагогічного процесу, яка характеризує керівника як вчителя-професіонала. Управлінська культура як специфічний вияв загальної культури в умовах процесу управління, яка характеризує керівника як професіонала. Рефлексивна культура як базовий компонент висококваліфікованої праці керівника загальноосвітнього навчального закладу[129, с.67-68].
А. Омаров	Раціональність, передбачуваність у виконанні своєї роботи; можливість прогнозувати результати праці; здатність та бажання передавати свої вміння, знання, навички; культура спілкування та морально-професійна етика [182, с.53 - 54].
А. Поздняков	Соціальний блок (уміння співпрацювати, відповідальність за доручену справу, дотримання порядку і трудової дисципліни, соціальна активність і творчий підхід до справи, потреба в самоосвіті і самовихованні). Професійний блок (компетентність, високий рівень організації праці, раціональний розподіл робочого часу, технологічна дисципліна). Духовно-моральний блок (гуманне ставлення до оточуючих, багатство духовної культури) [199, с. 12].
І. Сабатовська	Спосіб взаємодії суб'єкта зі знаряддями й предметом праці, ступінь його готовності до конкретного виду діяльності (професійний інтерес, знання, навички й уміння, у тому числі стиль професійного мислення). Інтегральна характеристика свідомості й самосвідомості суб'єкта професійної культури, морально-світоглядних і естетичних передумов діяльності. Професійна свідомість є таким видом відбиття дійсності, у якому акумулюється вся сукупність алгоритмів, норм, цінностей і мови, властивих відокремленому виду професійної діяльності [214].

Як бачимо з таблиці, науковцями визначаються різні компоненти структури професійної культури. Поряд з тим, у кожному із зазначених підходів інтегруються соціальні, моральні, інтелектуальні, професійні, емоційно-вольові, мотиваційні аспекти, адже професійна культура характеризує рівень компетентності спеціаліста та його ставлення до професійної діяльності і до себе як суб'єкта праці.

Невід'ємною складовою професійної культури керівника ПНЗ є професійна компетентність. Як зазначають Л. Васильченко та І. Грішина, компетентність є складовою професійної культури й багато в чому перехрещується з професійними цінностями і стереотипами [40, с. 79]. В стратегії модернізації змісту освіти чітко визначається, що основними результатами освітньої діяльності повинна стати не система знань, умінь, навиків сама по собі, а набір ключових компетенцій особистості.

Питання компетентності та професійної компетентності активно обговорюються вітчизняними і зарубіжними науковцями, зокрема, такими як В. Баракасі [9], Н. Бібік [21], Л. Васильченко, І. Грішина [39; 40], Г.Єльникова [86; 87], І. Зязюн [96], Л. Карамушка [106], В. Краєвський [120; 121], В. Кремень [47], В. Маслов [138; 140], О. Овчарук [113], Є. Павлютенков [188], А. Хуторський [257], Б. Чижевський [233] та інші.

Так, Б. Чижевський одним із перших зробив спробу осмислення в європейському контексті завдань освіти як формування в учнівської молоді духовної, політичної, економічної, соціальної компетентності [233]. О.Овчарук розглядає Компетентнісний підхід як стратегічний орієнтир міжнародної спільноти та аналізує перспективи його запровадження до вітчизняного змісту освіти [113]. Рефлексивний аналіз застосування компетентнісного підходу здійснює Н. Бібік [21]. С. Клепко з'ясовує специфіку компетенізації освіти, пропонує вироблення алгоритму процесуалізації компетентнісного підходу та його перспектив і обмежень в освітній практиці [107].

Як зазначає С. Клепко, сьогодні, щоб сконструювати мету і зміст освіти у вигляді стандартів, програм, підручників, вирішальним є розуміння компетентності (компетенції) як спроби специфічного укрупнення і конфігурації одиниць планових результатів навчального процесу. Саме тому поняття компетентності в освітньому дискурсі (і не лише в Україні) перетворилося на «генеративне слово» [107, с.131].

Під компетентністю педагоги розуміють спеціально сконструйовані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набуває особистість у процесі навчання [113, с.18], які дозволяють людині ідентифікувати і розв'язувати завдання, незалежно від контексту проблеми, характерні для певної сфери професійної діяльності.

Компетентність за проектом TUNING Європейської комісії визначається як динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою програмою; це сукупність загальної і професійної підготовки, що сприяє адекватному реагуванню на потреби конкретного робочого місця чи виконуваної роботи, що мають тенденцію змінюватися [241, с. 75 - 76].

Поряд з поняттям «компетентність» в якості інтегрального соціально-особистісно-поведінкового феномену як результату освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних складових виступає і поняття «компетенція». Компетенція визначається, зокрема, як єдність знань, професійного досвіду, здатностей діяти і навиків поведінки індивіда, які визначаються метою, ситуацією та досвідом [88, с. 23].

Зазначені вище позиції важливі для реалізації технологічної складової нашого наукового дослідження, адже забезпечуючи компетентнісний підхід у роботі з розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі ППО, ми націлюємося на те, щоб не збільшувати об'єми інформованості керівника, а навчити його самостійно вирішувати проблеми в слабо прогнозованих ситуаціях, що професійна компетентність існує у формі діяльності, а не у формі інформації про неї, і

що вдосконалюється вона не шляхом автоматизації та перетворення в навик, а шляхом інтеграції з іншими компетенціями і компетентностями через усвідомлення загальних засад професійної діяльності.

В матеріалах проекту TUNING «Удосконалення освітніх структур» підкреслюється, що розвиток компетенції є метою реалізації освітніх програм [150]. Для формування компетенцій потрібно поряд із предметним підходом застосовувати також поведінковий і діяльнісний компоненти навчання та контролю. Відтак, введення компетентнісного підходу в освіті, в тому числі і в післядипломній, передбачає глибокі системні перетворення у викладанні, змісті та оцінюванні результатів освітньої діяльності.

Звернемося до поняття «професійна компетентність», зокрема, «професійна компетентність керівника навчального закладу». На думку Т.Браже, професійна компетентність фахівця визначається не тільки професійними базовими (науковими) знаннями й уміннями, але й ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, розумінням себе і навколишнього світу, стилем взаємин з людьми, з якими він працює, його загальною культурою, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу [33, с. 37].

Професійній компетентності, зазначає Л. Хоружа, притаманні розуміння сутності завдань, що виконуються; активне використання наявного досвіду; вміння добирати засоби, адекватні конкретним обставинам; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність визнавати власні помилки та коригувати їх [255, с. 13].

Професійну компетентність директора школи І. Грішина трактує як інтегральну професійно-особистісну якість зі складною структурою, яка містить функціонально пов’язані між собою мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний, рефлексивний компоненти, де мотиваційний компонент – це сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням управління, когнітивний – сукупність знань, необхідних для управління, операційний – сукупність умінь та навичок практичного розв’язання завдань, особистісний – сукупність важливих для управління особистісних якостей,

рефлексивний – сукупність здатностей оцінювати свою діяльність, обирати стратегію поведінки [64, с. 17].

Дещо по іншому підходить до визначення структури професійної компетентності керівника школи Г. Чепуренко [247, с. 3]. Науковець підкреслює, що структурно професійна компетентність директора складається з управлінських, педагогічних, комунікативних, діагностичних і дослідницьких компонентів діяльності та визначається рівнем сформованості професійних знань і умінь, ступенем розвитку професійно значущих особистісних якостей, що необхідні для оптимальної реалізації управлінських функцій з досягнення цільових настанов.

У ряді праць визначаються ключові компетентності керівника, у структурі яких, зокрема, виділяють спеціальну компетентність як опанування власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; соціальну компетентність як опанування спільною професійною діяльністю, уміння співпрацювати, соціальна відповідальність за результати своєї праці; особистісна компетентність як володіння прийомами особистісного самовираження і розвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості; індивідуальну компетентність як володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності в межах професії, здатність до індивідуального самозбереження [198, с. 14 – 15].

Професійна компетентність як якісна характеристика ступеня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю передбачає усвідомлення своїх спонукань до даної діяльності – потреб та інтересів; прагнень і ціннісних орієнтацій; мотивів діяльності; уявлень про свої соціальні ролі; оцінку своїх особистісних властивостей і якостей як фахівця – професійних знань, умінь, навичок; регулювання на цій основі свого професійного становлення та розвитку [40, с. 80].

У працях з психології підкреслюється, що становлення особистості, її розвиток і діяльність - взаємопов’язані процеси, при цьому становлення

особистості є однією з основних функцій діяльності. Як зазначає А. Маслоу, майстерність, продуктивність і компетентність можуть являти собою активні, а не пасивні способи пристосування до реальності [143, с.222].

Є. Тонконога наголошує на нових професійно значущих якостях сучасного керівника, серед яких гуманітарна культура, гуманістична орієнтація особистості та діяльності, системне мислення, здатність до ефективних дій нестандартних, нових педагогічних ситуаціях, володіння сучасними інформаційними технологіями, комунікативна культура, інформаційна культура, здатність до інтеграції позитивно значущих компонентів історичного і сучасного досвіду [244, с. 5 – 6].

Цілком зрозумілий інтерес для нас представляє бачення науковцями компетенцій, якими повинен володіти сучасний керівник. До них відносять: компетентність в організації управління освітнім закладом; компетентність в організації психолого-педагогічного супроводу спільної діяльності педагогів, батьків, громадськості; компетентність у досягненні запланованих результатів діяльності освітнього закладу; компетентність в організації роботи з кадрами і програмно-методичним забезпеченням освітнього процесу; компетентність у фінансово-економічній діяльності; компетентність у галузі нормативно-правового забезпечення [206, с. 29 – 30].

Як бачимо, дані компетенції свідчать про нові ролі керівника в нових соціокультурних та економічних умовах, адже давно стало зрозумілим, що управління за схемою «наказ – контроль» уже не є ефективним і що сьогодні керівник повинен бути зосередженим на результатах діяльності, професійному розвитку, мати широку уяву про місце закладу в суспільстві, співпрацювати з громадськістю, ефективно використовувати ресурси життєзабезпечення закладу, прогнозувати перспективи розвитку.

Необхідно зазначити, що вивчаючи та аналізуючи наукову літературу, бачимо значний інтерес науковців до розробки проблем формування професійної компетентності керівників навчальних закладів, їх професійного зростання. Зокрема, ці питання знайшли відображення в працях Н.Василенко

[36; 37], Л. Васильченко [40; 41], Р. Вдовиченко [42], С.Вершловского [45; 46], І. Грішиної [63; 64], В. Гуменюк [68; 70; 71], Г.Єльникової [86; 87; 238], Н. Клокар [108; 109], О. Мармази [135], В. Маслова [140; 141], В. Мельник [145], О. Пометун [201], Т. Сорочан [228; 230].

Формування професійної компетентності керівників шкіл І. Грішина трактує як усвідомлене засвоєння суб'єктом досконалої форми дії, яка змінює не лише його діяльність, але і його самого. Цей процес науковець розглядає як синтез трьох складових: базова, тобто управлінська діяльність суб'єкта, інновація, сприйнята ззовні або результат власної творчості, і здатність до відповідального вибору інновації [64, с. 17]. Тобто формування професійної компетентності науковець бачить як ієрархію трьох складових цілісної поведінки керівника.

Ми в цілому погоджуючись з дослідницею, разом з тим вважаємо, що без цілеспрямованого мотивування керівника закладу освіти до вдосконалення своєї професійної компетентності та без створення спеціальних умов для її формування в системі післядипломної освіти, досягти такої ієрархії цілісної поведінки керівника не бачиться ймовірним.

Модель посадово-функціональної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти розроблено В. Масловим [139, с. 118 - 123]. На його думку, формування посадово-функціональної компетентності керівника повинне базуватись на визначенні і розробці головних структурних складових стандарту компетентності, а саме: змісту навчання, організації навчання, технологій навчання, а також суспільних, науково обґрунтованих вимогах до психологічних і морально-етичних якостей особистості, які об'єктивно необхідні для ефективного виконання їх посадово-функціональних обов'язків [139, с. 119].

Зміст моделі посадово-функціональної компетентності керівника В.Маслов пропонує визначати на основі його цільових функцій-завдань, виокремлення теоретичних основ, тобто тенденцій, закономірностей, законів, принципів, а також практичних технологій, необхідних для компетентного

управління. Ми цілком погоджуємося з автором, що дана модель може розглядатися як основа для розробки подібних моделей з урахуванням динаміки соціально-економічних процесів у суспільстві та модернізації освітньої галузі.

Структурно-функціональну (компетентнісну) модель професійного розвитку педагогічних кадрів, спрямовану не лише на оновлення курсів підвищення кваліфікації, а й на реалізацію потенційних можливостей міжкурсового періоду на засадах безперервності, єдності змісту та технологій, пропонують науковці Луганського ОІППО [230, с. 49].

Дана модель, розроблена з урахуванням результатів експериментального дослідження моделі розвитку професіоналізму керівників ЗНЗ, має чотири блоки, серед яких діагностичний, що містить критерії та інструментарій для визначення вихідного рівня професіоналізму; змістовно-розвивальний блок, побудований на засадах кредитно-модульної системи; процесуальний блок, що містить освітньо-професійні програми з різними варіантами курсів, науково-методичної роботи і самоосвіти педагогів; рефлексивно-коригуючий блок, який дає можливість осмислити власні здобутки професійного розвитку [230, с. 48 - 50].

Організаційну модель управління професійним зростанням керівників закладів освіти регіону обґрунтовує Н. Клокар [109, с. 171 - 174]. Центром такої моделі визначено навчальну, наукову, науково-дослідницьку, науково-методичну, видавничу тощо діяльність кафедри управління освітою обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, яка реалізує зміст підвищення кваліфікації та забезпечення професійного зростання у міжкурсовий період керівників навчальних закладів усіх типів через традиційні, проблемно-тематичні, авторські курси, управлінську практику, наукові конференції, тренінги, творчі спілки, науково-практичні семінари.

Науковець зазначає, що робота з керівниками містить теоретичну і практичну складові, які зорієнтовані на формування методологічного рівня професійної компетентності керівника, що дає змогу будувати власний

концептуальний вибір у професії на основі синергетичного підходу, здатності осмислювати свої дії та досягнуті результати, базуючись на розумному поєднанні теоретичних знань та практичних умінь [109, с. 64].

Феномен організаційної культури керівника закладу загальної середньої освіти досліджено Г. Тимошко [243]. Обґрунтовуючи модель системи розвитку організаційної культури керівника ЗНЗ, науковець розкриває її структурно-змістову специфіку, концептуальні засади розвитку, пропонує фактори і критерії кваліметричної експертизи рівнів розвитку організаційної культури керівника ЗНЗ, визначає умови та зміст науково-методичного супроводу даної діяльності, що має вагому практичну значущість і для роботи з керівниками ПНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти.

Аналізуючи наукові джерела спостерігаємо, що в сучасних дослідженнях процес формування професійної компетентності керівників закладів освіти розглядається досить різнопланово. Значне місце відводиться характеристиці особливостей етапам її формування. При цьому, як зазначає І.Грішина, мета дослідження кожен раз виходить із сутності конкретного етапу, не завжди визначається стратегічною метою формування професійної компетентності керівника в процесі післядипломної освіти, а зміст і організація діяльності учасників цього процесу меншою мірою будується з урахуванням якостей особистості самого керівника [63, с. 22].

Важливе значення у розвитку професійної компетентності керівників посідає проблема діагностування рівня їхнього професіоналізму. В науковій літературі і в публікаціях практичного спрямування пропонуються різні моделі такого діагностування. Так, Л. Фурсенко обґрунтовує модель компетентності керівника школи, в основу якої покладено шістдесят сім умінь [254, с. 18 - 23]. С. Мартиненко пропонує п’ять критеріїв, які дають можливість оцінювати стратегічну, соціальну, функціональну, управлінську та професійну компетентність керівника за допомогою двадцяти трьох показників [136, с. 3].

У свою чергу, Г. Єльникова, В. Звєрєва розробили кваліметричні моделі аналізу якості управлінської діяльності керівника. У програмі самооцінки організаційно-педагогічної діяльності керівника школи В.Звєрєва виокремлює шість напрямів, до яких відносить виховну, суспільно-організаційну, інструктивно-методичну, педагогічну, адміністративно-господарську, фінансово-господарську діяльність, які оцінюються за тридцятьма трьома показниками [93].

Базова кваліметрична модель діяльності керівника школи, розроблена Г. Єльниковою, містить такі фактори, як безперервна освіта, особистісні якості керівника, посадові обов'язки, забезпечення соціального розвитку школи, розвиток соціальної активності керівника. Кожен фактор характеризується чітко обґрунтованими критеріями і відповідною їхньою вагомістю [85].

Критеріально-комплексний підхід до аналізу та оцінювання розвитку освітньої системи, ефективності управління навчальним закладом обґрунтовує В. Курило. Серед критеріїв він називає доступність, якість освіти, демократичність, цільову спрямованість, матеріальну, кадрову, дидактичну та методичну забезпеченість навчально-виховного процесу, домінуючі засоби педагогічної комунікації [127, с. 24 - 26]. Даний критеріально-комплексний підхід може бути використаний під час розробки інструментарію для визначення рівня професіоналізму в практичній управлінській діяльності керівників позашкільних навчальних закладів.

Систему діагностування управлінських компетентностей керівників шкіл створили науковці Луганського ОІППО, які вважають, що оскільки управлінські компетентності утворюють професіоналізм як інтегровану характеристику професійної діяльності, то критерії також мають бути інтегрованими, а показники повинні визначати розвиток професійних умінь [230, с. 79]. Вони обґрунтовують доцільність оцінювання рівня розвитку професіоналізму керівників за двома групами критеріїв, перша з яких визначає зміни суб'єкта управління – керівника, друга ж група критеріїв

засвідчує рівень професіоналізму управлінської діяльності. Відтак, дані науковці виокремлюють п'ять критеріїв, які співвідносяться з компетенціями і в сукупності характеризують зміст і структуру управлінської діяльності.

Такими критеріями визначено: критерій функціональної компетентності, який відображає знання і вміння керівника здійснювати функції традиційного управлінського циклу; критерій соціально-педагогічної компетентності, який характеризує знання і вміння керівника управляти закладом як соціальною системою; критерій соціально-економічної компетентності, що дає можливість оцінити знання і вміння керівників працювати в умовах ринкових відносин; критерій інноваційної компетентності, який свідчить про готовність керівника до інноваційної діяльності та розвитку закладу; критерій фасилітативної компетентності як мірило ознаки здатності керівника розвивати педагогічну творчість, створювати оригінальну педагогічну практику [230, с. 80 - 84].

Є. Володарська виокремлює рівні розвитку професійної компетентності суб'єкта діяльності, серед яких називає навченість, професійну підготовку, професійний досвід та професійну культуру [49, с. 47]. Як бачимо, в цьому переліку простежується чіткий логічний взаємозв'язок професійного поступу спеціаліста від «навченості» до «професійної культури», адже кінцевою метою розвитку професійної компетентності керівника позашкільного навчального закладу є сформованість його професійної культури.

Вивчаючи всебічно професійну культуру спеціаліста, науковці відносять її до важливих компонентів культури суспільства в цілому, що зумовлене специфікою діяльності керівника ПНЗ. Як явище суспільного життя, професійна культура керівника охоплює всю багатоманітність проявів управлінської та педагогічної діяльності і являє собою складну ієрархізовану динамічну систему, компонентами якої виступають різні рівні освітньої практики [163, с. 241 - 242].

Розвиток професійної культури керівника закладу позашкільної освіти

вимагає цілеспрямованої роботи, яка забезпечить усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності, стимулюватиме творчий розвиток, особистісне зростання, самоактуалізацію, самовдосконалення, допоможе сформувати його мотиваційну сферу, ціннісні орієнтації. Саме система післядипломної педагогічної освіти, відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, визнається основною ланкою системи безперервної освіти керівників навчальних закладів освіти і формування їх професійної культури [171].

Теоретико-методологічні основи післядипломної педагогічної освіти розроблено відомими вітчизняними та зарубіжними науковцями. Світоглядні засади, закономірності професійного та особистісного зростання педагогів в умовах переходу до суспільства знань, професійний розвиток на основі компетентнісного підходу досліджують Н. Бібік [21], І. Зязюн [96; 97], В.Кремень [122], Н. Ничкало [239], В. Олійник [99; 177; 179; 181], О.Савченко [217], В. Семиченко [218], ін. Наукові основи андрагогіки та післядипломної освіти, принципи і технології її організації обґрунтовано С. Вершловським [1], Л. Даниленко [73, 74], С. Змєєвим [95], Г.Єльниковою [86], Н. Клокар [109], А. Кукуєвим [126], В. Масловим [141], М. Ноулзом [280], Н. Протасовою [205], Й.Рейшманн [278], Т. Сорочан [230] тощо.

Післядипломна педагогічна освіта у сучасних умовах входження України у світовий освітній простір визнається одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в державі, оскільки вона безпосередньо пов’язана з процесами розвитку та соціальної стабільності суспільства. Як зазначає В.Кремень, завдання полягає не лише у забезпеченні реальної, а не декларативної пріоритетності освіти. Дуже важливо побудувати освіту в контексті вимог та можливостей XXI століття, осучаснити і модернізувати всі її складові ланки [100, с.3].

Науковці вказують на інноваційний характер розвитку післядипломної освіти [216; 236; 271], розуміння андрагогами необхідності підвищення рівня професійної компетентності педагогічних і керівних кадрів шляхом

модернізації науково-методичної роботи з освітянами, надання їй динамічності, гнучкості, мобільності, варіативності у змісті, формах, методах, технологіях, особистісно-орієнтованої спрямованості. Адже ідея безперервної освіти, на думку основоположника андрагогіки М. Ноулза, міститься у психосоціальній характеристиці дорослої людини [280].

Поряд з тим, моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський освітній простір, проведений Міжнародним фондом досліджень освітньої політики, показав, що на стратегічному рівні система післядипломної педагогічної освіти не забезпечує реалізації потенціалу, який закладений у системі, в тому числі, неформальної та інформальної освіти; не використовує належною мірою можливості сучасних дистанційних технологій, не формує національної ресурсної бази дистанційних курсів, вебінарів, мереж тощо; залишається в полоні орієнтації на універсальні теоретичні «позачасові» курси, які позбавляють шансів швидкого оволодіння найбільш актуальним контентом та сучасними технологіями самоосвіти; не формує масової готовності педагогів працювати в системі випереджальної, інноваційної та адаптивної освіти [148, с. 110 - 111].

Відтак, пріоритетним завданням системи післядипломної педагогічної освіти є прогнозування траєкторії професійного зростання педагога, професійне становлення і вдосконалення суб'єкта педагогічної діяльності на основі компетентнісного підходу до змісту та форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників [99, с. 39].

Одним із шляхів подолання вищезазначених проблем у діяльності з розвитку професіоналізму та компетентності керівних і педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти є, на нашу думку, створення особливих умов взаємодії викладачів і слухачів, тобто перехід до андрагогічної моделі взаємодії. Андрагогічна модель навчання, зазначає В. Вершловський, відрізняється від педагогічної тим, що в навчанні дорослих викладач є в першу чергу організатором, який поєднує у своїй професійній діяльності різноманітні функції на основі трьох «базових ролей»: лікаря-

психотерапевта, який допомагає відновити мотивацію до освітньої і професійної діяльності, знизити рівень тривожності слухача; експерта, який володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності дорослого, що навчається; консультанта, який володіє методологією андрагогічного супроводу процесу самоосвіти дорослих (цільове підвищення кваліфікації, випереджаюче навчання основам науково-дослідницької роботи, допомога у створенні проектів професійного та особистісного розвитку [1, с. 55 - 56].

В якості основного методу андрагогічного підходу А. Кукуєв називає метод аналізу досвіду, що визначається ним як система навчання, викладання і учіння, яка забезпечує створення умов слухачам для оволодіння новим знанням або новим змістом освіти як новим освітнім досвідом через ефективне залучення власного досвіду слухачів у ході його активізації викладачем-андрагогом за допомогою системи спеціальних способів і прийомів організації навчальної роботи [126, с.125].

А. Кукуєв розробив методи викладання і учіння, зміст андрагогічної підготовки і особливості роботи з дорослими, що передбачають оволодіння андрагогом гуманітарними технологіями, які класифікуються за методологічними принципами природодоцільності, культуродоцільності, особистісного підходу, ціннісно-смислової спрямованості освіти.

Суттєвим є доробок науковців, які працюють безпосередньо над розробленням нових моделей професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів. Так, моделювання післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності професійного розвитку, науковому аналізі сучасних стратегічних орієнтирів функціонування післядипломної педагогічної освіти та розкритті підходів до моделювання післядипломної педагогічної освіти обґрунтовують Е. Соф’янц і О. Чернишов [258, с. 14 - 18].

С. Змєєв характеризує андрагогічну модель навчання, при якій слухач в силу об’єктивних причин (життєвого досвіду, сформованості особистості тощо) відіграє провідну роль в організації процесу навчання, визначаючи спільно з андрагогом усі його параметри: мету, зміст, форми, методи, засоби і

джерела навчання; андрагог виступає в ролі консультанта, експерта, тьютора, надаючи слухачу допомогу в організації навчання [95, с.91]. Відповідно до цього він визначає сім основних принципів андрагогічної моделі навчання, серед яких: провідна роль у навчанні слухача; слухач зацікавлений у самореалізації, самостійності та самоуправлінні; життєвий, професійний досвід слухача має використовуватися як джерело навчання і його самого, і його колег по навчанню; слухач навчається для вирішення важливих професійних потреб і досягнення конкретних цілей; слухач розраховує на невідкладне використання отриманих у ході навчання знань, умінь, навиків; навчальна діяльність дорослого детермінована часовими, професійними, просторовими, соціальними факторами, які або обмежують, або сприяють навчанню; навчання дорослого має бути організоване як спільна діяльність його і андрагога на всіх етапах навчального процесу: діагностичному, плануванні роботи, реалізації, оцінюванні та корекції.

М. Ноулз зазначає, що андрагогічна модель є процесуальною моделлю на відміну від змістових моделей, які використовуються більшістю традиційних педагогів. Різниця полягає в тому, що змістова модель пов’язана з передачею інформації та умінь, у той час як процесуальна модель пов’язана із забезпеченням процедур і ресурсів, що допомагає оволодіти інформацією та вміннями. Підсумовуючи, М. Ноулз робить висновок про те, що змістова модель, яка транслює інформацію та вміння, є моделлю педагогічною, а процесуальна модель, яка допомагає набути інформацію та вміння, є моделлю андрагогічною [280, с. 115].

Відтак, розроблені науковцями теоретико-методологічні та технологічні засади андрагогіки, андрагогічного супроводу освітнього процесу в системі післядипломної освіти мають важливе значення для нашого дослідження, оскільки акцентують увагу на системному аналізі умов, необхідних для становлення активної позиції керівників ПНЗ, їх творчу самореалізацію в процесі розвитку професійної культури в курсовий та міжкурсовий період.

Принциповою основою для подальшого розвитку системи

післядипломної педагогічної освіти, зокрема організації безперервної освіти керівників ПНЗ, стала Галузева концепція неперервної педагогічної освіти, затверджена наказом МОН № 1176 від 14.08.2013 р., у якій зазначається, що постійне вдосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників зумовлене зміною ролі людини у сучасному світі, баченням ідеалу освіченості людини та висуванням нових вимог до якості людського капіталу відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій, а також чисельних викликів глобального, європейського, національного, регіонального та місцевого рівнів [50].

Таким чином, післядипломна освіта виступає тією гуманітарною сферою, де здійснюється синтез трьох культур у розвитку особистості - світоглядної, духовно-моральної та професійної.

Водночас вивчення та аналіз літератури засвідчує, що на сьогодні майже відсутні дослідження, предметом яких було б теоретичне обґрунтування й апробація змісту та організаційно-методичних засад розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті. Відтак, дане питання бачиться на сьогодні актуальною науковою та практичною педагогічною проблемою, яка потребує ґрунтовних системних досліджень.

Для нашої роботи важливе значення мають такі висновки:

– керівник позашкільного навчального закладу – це професія, для виконання якої поряд із професійно-педагогічною освітою, досвідом творчої педагогічної діяльності необхідний відповідний рівень професійної культури, вираженої у продуктах матеріальної та духовної творчості, у характері оволодіння прийомами і методами праці, інтелектуальної діяльності, фізичного і морального розвитку;

– під професійною культурою керівника ПНЗ ми розуміємо ступінь засвоєння і вияву ним системи суспільних та професійних компетентностей, цінностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної соціалізації, які характеризують якісний рівень його професійної діяльності;

– професійну культуру керівника ПНЗ ми розглядаємо у взаємозв'язку з різнопорядковими системами: як сутність – з системою культури особистості, яка по відношенню до професійної культури є метасистемою; як процес розвитку і прояву – з цілісним освітнім процесом та процесом творчої діяльності особистості;

– аналіз і осмислення наукових поглядів на структуру професійної культури привів нас до висновку, що в кожному з них інтегруються соціальні, моральні, інтелектуальні, професійні, емоційно-вольові, мотиваційні аспекти, адже професійна культура характеризує рівень компетентності фахівця, його ставлення до праці і до себе як суб'єкта праці;

– вивчення наукових засад компетентнісного підходу та розвитку професійної компетентності керівників закладів освіти є важливим для нашого дослідження, адже забезпечуючи компетентнісний підхід у роботі з розвитку професійної культури ПНЗ, ми акцентуємо увагу на тому, що професійна компетентність існує у формі діяльності, а не у формі інформації про неї, і що вдосконалюється вона не шляхом автоматизації та перетворення в навик, а шляхом інтеграції з іншими компонентами професійної культури через усвідомлення загальних засад професійної діяльності;

– післядипломна освіта виступає тією гуманітарною сферою, де здійснюється синтез трьох культур у розвитку особистості – світоглядної, духовно-моральної та професійної;

– проблеми розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті ще не стали предметом системних наукових досліджень.

1.2. Стан розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів на сучасному етапі

Опрацювання та аналіз наукової літератури, дисертаційних робіт, інформаційно-методичних матеріалів засвідчив, що спеціальних досліджень щодо вивчення реального стану розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти на сучасному етапі в Україні не проводилося. Поряд з тим, проблема вдосконалення управління закладом позашкільної освіти є надзвичайно важливою та актуальною, а якість управління безпосередньо залежить від рівня професійної культури керівника. Ці обставини вимагають спеціального вивчення та всебічного аналізу практичного стану проблеми і вироблення науково обґрунтованих підходів щодо його покращення.

Констатувальний експеримент ми здійснювали за такими напрямами: 1) встановлення рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ; 2) вивчення стану організації освітньої роботи регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку професійної культури керівників; 3) вивчення якості науково-методичного супроводу розвитку професійної культури керівників ПНЗ районними/міськими методичними кабінетами у міжкурсовий період.

Для встановлення рівня професійної культури керівників ПНЗ постала необхідність виробити відповідні критерії, які є підставою для оцінки, визначення або класифікації будь-чого, виступають певним мірилом [43, с. 465]. Без формулювання критеріїв як засобу перевірки істинності або хибності того чи іншого твердження, вивчення та науковий аналіз практичного стану досліджуваної нами проблеми буде невизначеним, адже саме на їх основі можна дати порівняльну оцінку можливих моделей, альтернатив, варіантів технологій, рівнів. При цьому рівень розуміється як вершина, що досягається суб’єктом у процесі його становлення і розвитку.

Цілком усвідомлюючи, що вироблення науково обґрунтованих критеріїв досить складна проблема, ми допускаємо, що деякі наші положення можуть видатися дискусійними. Недостатня розробленість проблеми не дозволяє робити остаточні висновки, тому є ймовірність, що деякі з них будуть уточнюватися, а деякі, можливо, і переглядатися.

Визначаючи критерії ми враховували, що вони повинні, перш за все, спрямовувати керівників на створення оптимальної індивідуальної траєкторії професійного розвитку, розкривати можливості максимального використання існуючих у цій роботі резервів, бути цілісними, характеризувати у своїй сукупності можливий найвищий інтегративний результат розвитку професійної культури керівника ПНЗ, а не давати лише оцінки окремим її елементам.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що є цілий ряд досліджень, які надають характеристику класифікації критеріїв професійної культури, а також педагогічної, управлінської, рефлексивної культур фахівця як складових професійної культури керівника ПНЗ. Коротко проаналізуємо їх.

Дослідники проблем педагогічної культури обґрунтовують її критерії з різних аспектів. Так, В. Гриньова називає пізнавальний, дидактико-професійний, виховний, комунікативний, нормативний, захисний критерії педагогічної культури майбутніх учителів [62, с. 11]; Т. Сидоренко – потребнісно-мотиваційний, духовно-моральний, діяльнісно-практичний, когнітивний критерії [221, с. 18]; С. Чорна – змістовно-процесуальний, рефлексивно-емоційний, мотиваційний [260, с. 9]; В. Шевчук – результативний, діяльнісний, особистісний [263, с. 13]; П. Щербань – світоглядний, мотиваційний, емоційно-вольовий, практично-результативний [270, с. 12].

Критеріями управлінської культури керівника ЗНЗ Л. Васильченко визначає когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний, мотиваційний [41, с.7]; А. Губа – інтелектуально-когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний, мотиваційно-цільовий [65, с. 8]; Ю. Клоков – операційний,

інформаційний, аксіологічний [110, с.75]; С. Королюк – когнітивно-операційний, особистісний, мотиваційно-ціннісний [119, с. 8]; О. Поздняков – когнітивний, технологічний, особистісно творчий, аксіологічний [199, с.12]; М. Якібчук – когнітивний, мотиваційно-ціннісний, практичний [272, с. 12]; О. Ярковой – гностично-світоглядний, кваліфікаційно-нормативний, посадово-правовий, функціонально-повноважний [273, с. 17].

Важливими мірилами ознак рефлексійної культури В. Столін вважає емоційний, інтелектуальний, поведінковий [232, с. 137]; Т. Усманов – когнітивно-інформаційний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-перетворювальний [248, с. 87]; Н. Чернова – мотиваційний, когнітивний, поведінковий [259, с. 301]; М. Швидкая – рефлексійний, ціннісно-смисловий, креативний, операційний [262, с. 9].

До критеріїв професійної культури Я. Войтальянова відносить когнітивний, емоційний, комунікативний, рефлексивний [48, с. 63]; В. Горова та С. Уляєв – мотиваційно-цільовий, інтелектуально-змістовий, операційно-діяльнісний [57, с. 52]; Л. Єлагіна – мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, емоційний [84, с. 20]; О. Лебідь – пізнавальний, емоційно-вольовий, комунікативний, рефлексивний [129, с.82]; М. Пічкур когнітивний, діяльнісний, емоційний [197, с.10]; Т. Третьякова – технологічний, особистісно-творчий, мотиваційно-ціннісний [245, с. 165]; О.Тульська – професійно-компетентнісний, професійно-моральний, професійно-інформаційний, професійно-комунікативний, професійно-креативний [246, с. 23]; І. Шарова – технологічний, творчий, особистісний, аксіологічний [261, с. 6]; Т. Щеголєва – технологічний, творчий, особистісний, аксіологічний [268, с. 6].

Можна констатувати, що найбільше зустрічаються діяльнісний, особистісний, ціннісний та мотиваційний критерії. Діяльнісний критерій, на нашу думку, відображає всі аспекти професійної діяльності керівника ПНЗ, тому ми не бачимо доцільним його окремо виділяти. Загальним є й особистісний критерій, адже професійна культура керівника є складним

особистісним новоутворенням. Що стосується ціннісного та мотиваційного критеріїв, то за наявності зацікавленості та сформованих цінностей професійної діяльності виникає мотив, тому в нашому дослідженні не бачимо необхідним виокремлювати ці критерії.

Аналіз пропонованих науковцями показників дав змогу визначити критерії професійної культури керівника ПНЗ, які, на нашу думку, повною мірою розкривають її зміст та структуру. Оскільки для об'єктивного оцінювання показників не повинно бути багато, бо велика їх кількість утруднює користування ними, ми виокремили когнітивний, емоційно-ціннісний, інформаційно-цифровий, рефлексійний критерії.

Когнітивний критерій виявляється в системності знань, здатності до їх тематичного узагальнення, аналізу, відтворення системи понять науки управління, менеджменту, педагогіки, психології управління, психології спілкування, знання етикету, знання засобів впливу на аудиторію та прийомів справляти враження, формувати імідж; передбачає інтегрованість знань, здатність відтворювати, узагальнювати і застосовувати отримані знання і вміння для розв'язання управлінських задач; відображає усвідомлення і практичну орієнтованість знань, розуміння сфери застосування інформації, здатність накопичувати і вибирати знання, необхідні для прийняття конкретних управлінських рішень.

Відтак, в основі когнітивного критерію лежать знання, уміння, навики. Саме знання, на думку О. Тульської, слугують основою професійної культури фахівця [246, с. 20]. Вони є компонентом світогляду особистості та впливають на формування характеру людини, її переконань, відношення до реальності, оточуючого середовища, тим самим визначаючи інтереси людини.

Як стверджує В. Кремень, очевидно, що «знання повинно бути центром навчання, а нові етичні мотиви будуть виникати в рамках нової парадигми знання і формуватися поступово, в міру освоєння в масштабах, що розширяються, людиновимірних систем – в міру виникнення нових

соціальних технологій, біотехнологій, розвитку генетичної інженерії, глобальних інформаційних мереж, через дослідження синергетичних ефектів у нелінійних середовищах, ін. Саме завдяки цим процесам може виникнути новий образ істини, пов'язаний з моральними імперативами» [123, с. 13].

Когнітивний критерій відображає повноту та дієвість знань у процесі виконання різних видів професійної діяльності, рівень володіння знаннями змісту професійної компетентності; позначає здатність до розумового сприйняття і переробки інформації. Як зазначає І.Бех, «у древньоєврейському тлумаченні «пізнати» означає «тісно злитися», «об'єднатися» з тим, що пізнається. Таким чином, процес пізнання не обмежується процесом чистого осмислення, а й передбачає певне ставлення до його результату» [16, с. 182]. На основі цього керівник ПНЗ ставить цілі і приймає управлінські рішення.

Д. Келлі у своїй когнітивній теорії особистості, де основним поняттям є «конструкт», представляє людину як мислителя і переконує, що всі люди діють як дослідники, постійно думають, теоретизують, занурюються у творчий процес, прогнозують події, шукають істини [279]. Когнітивна теорія особистості підкреслює вплив інтелектуальних процесів на поведінку людини. Завдяки конструктам людина не тільки пізнає світ, але й встановлює міжособистісні стосунки, тобто забезпечує комунікацію.

Як відомо, успіх і якість у професійній діяльності забезпечуються розвиненістю однаковою мірою двох типів компетентностей: інтелектуальної та емоційної. Інтелектуальні компетенції, засновані на академічному або когнітивному інтелекті (IQ), а емоційні компетентності ґрунтуються на емоційному інтелекті (EQ) [212, с. 76]. Саме тому наступним важливим критерієм нами визначено емоційно-ціннісний.

Емоційно-ціннісний критерій професійної культури керівника закладу позашкільної освіти визначає уміння регулювати свою поведінку в різних професійних ситуаціях, у тому числі пов'язаних із напруженням, ризиком, переживаннями; залежно від ситуації, дотримуватися моральних та етичних норм поведінки, виявляти позитивні якості в процесі спілкування.

Сьогодні як ніколи в науці зріс інтерес до істинних цінностей, стійких конкурентних емоційних моделей та цивілізованих стилів поведінки. Розробляються науковцями питання емоційної компетентності та емоційного інтелекту (І. Андрєєва, В. Бойко, Х. Вайсбах, У. Дакс, Д. Гоулман, Дж. Майєр, Є. Руссу, ін.).

Д. Гоулман у своїх дослідженнях емоційного інтелекту показав, що життєвий успіх людини визначається не стільки загальним рівнем розумового розвитку, скільки тими особливостями його розуму, які визначають здатність до самопізнання і емоційної саморегуляції, вміння висловлювати свої почуття, розуміти і тонко реагувати на стан інших людей. Саме рівень емоційного розвитку, на думку автора, визначає життєву і професійну успішність людей, яка тільки на 20% залежить від розуму, а на 80% - від уміння управляти емоціями [59, с. 18].

Науковці визначають такі рівні розвитку емоційного інтелекту, як сприйняття і оцінка емоції (рівень, який включає сприйняття і оцінку емоцій та емоційного змісту і до себе, і до інших, визнаючи емоції в проектах, мові, звуках, поведінці); емоційне сприяння мисленню (рівень, коли емоції позитивно впливають на мислення, приділяючи пріоритетну увагу важливій інформації, забезпечуючи емоційну взаємодію з когнітивними процесами); розуміння і аналіз емоцій (включає в себе знання емоцій, використання емоційного змісту; причини, що викликають різні емоційні стани; розробка альтернативних рішень в різних емоційних ситуаціях; інтерпретація того, яким чином емоції впливають на міжособистісні відносини); управління емоціями і здатність до емоційного та інтелектуального зростання (рівень включає в себе розуміння соціальних наслідків емоцій і почуттів, контроль емоцій по відношенню до себе та інших; визначення емоційного стану, заохочення позитивних проявів) [281; 282].

Специфікою емоційно-ціннісного компоненту, який має надати суб'єктивної значущості знанню керівника певної цінності, є те, що він не є автономним продовженням у часі когнітивного компоненту, а супроводжує

його. На думку І. Беха, це пояснюється тим, що будь-яка емоція може покривати своєю енергією лише щось сприйняте чи пізнане суб'єктом тільки тоді, коли між ними не існує переривчастості [16, с. 184].

Емоції науковці поділяють на стенічні, які спонукають особистість до активних дій, вчинків та висловлювань, збільшують напругу сил, та астенічні, що характеризуються пасивністю, закритістю в собі, появою сорому та болісних докорів сумління [207, с. 371]. Відтак, емоції можуть виражатися активно й пасивно в залежності від характеру емоцій, зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають на процес їх виникнення, а також від психічних особливостей керівника ПНЗ.

Виходячи із тлумачення науковцями поняття «емоція» як відображення мозком будь-якої актуальної потреби, а також можливості її задоволення, яку мозок оцінює на основі генетичного та раніше засвоєного індивідуального досвіду [223, с. 20], для нашого дослідження є важливою потреба керівника ПНЗ в особистісно-професійному зростанні та потреба в ефективному управлінні закладом. Оскільки потреба породжує мотивацію, то це забезпечує цілеспрямованість керівника на розвиток своєї професійної культури. Основою процесу мотивації є цінності, на які керівник ПНЗ орієнтується раціонально та емоційно.

Як зазначають науковці, сучасна парадигма підвищення кваліфікації педагогічних працівників як безперервного процесу зорієнтована на таку освіту, результат якої спонукає педагогів до переосмислення системи цінностей (досягнення цілей, процесу отримання знань, саморозвитку). Особливістю освітнього процесу стає не просто засвоєння істин, а домінування ситуацій відкритого діалогу, прямого й зворотного зв'язку між людиною та різними інформаційними каналами [258, с. 15].

Наступним критерієм ми визначаємо інформаційно-цифровий, тому що, по-перше, інформація є предметом праці керівника і, як зазначає В.Васильєв, будь-який процес управління – це, перш за все, інформаційний процес, який включає в себе виконання функцій щодо збору, обробки,

аналізу інформації і прийняттю відповідних управлінських рішень [38, с. 3], а відтак, як стверджує В. Маслов, якість і оперативність професійної роботи менеджера залежать від ефективності його роботи з інформацією [142, с. 60]; по-друге, сьогодні в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій відбувається охоплення цифровими технологіями майже усіх сфер діяльності людини. Інтенсивний розвиток Інтернет-технологій призвів до початку цифрової трансформації - одного з мегатрендів XXI століття. Автоматизація робочих місць невпинно продовжується, тому необхідна адаптація керівників до інновацій та цифрових перетворень. Потрібно також зазначити, що формування інформаційно-цифрової компетентності є одним із ключових завдань нової української школи.

Науково-теоретичні основи підготовки керівних і педагогічних працівників закладів освіти до використання інформаційно-комунікаційних технологій обґрунтовано в роботах В. Бикова, В. Гуменюк, М. Жалдака, Ю. Жука, Л. Забродської, Н. Морзе, О. Овчарук, Л. Чернікової, ін. Питання інформаційно-цифрової компетентності актуалізуються в документах ЮНЕСКО, Європейської комісії, ISTE, розглянуто в працях П. Гілстера, Р. Крумсвіка, Дж. Романі, В. Сидоренко, Г. Солдатової, ін.

Розвиток інформаційного суспільства та початок цифрової епохи ознаменувався переходом до суспільства знань, цінністю якого є потужність мереж, що з’єднують людей, місця та ідеї. Новий медіаконсорціум Horizon (NMC Horizon), провідна дослідницька ініціатива, що об’єднує близько 200 країн і досліджує тенденції, виклики та розвиток технологій, які впливатимуть на навчання, у своєму щорічному звіті зазначає, що вирішальним завданням освіти на найближчі роки стане підвищення цифрової грамотності [284, с. 7]. Відтак, формування, розвиток та підтримка цифрової компетентності особистості має стати безперервним процесом упродовж усього її життя [158] .

Компонентами цифрової компетентності відповідно до «Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей протягом усього життя» є:

- використання комп'ютерів для електронної обробки тексту, електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією;
- розуміння можливостей і потенційних небезпек Інтернету та спілкування за допомогою електронних засобів масової інформації (електронної пошти, сервісних програм мережі) для роботи, відпочинку, обміну інформацією в об'єднаних мережах, для навчання і дослідження;
- розуміння, як технології інформаційного суспільства можуть допомагати у творчості та інноваціях;
- уміння розбиратися в достовірності і надійності доступної інформації та у правових і етичних принципах інтерактивного використання технологій інформаційного суспільства [209].

У дослідженні Європейської комісії «Цифрова компетентність на практиці: рамковий аналіз» наголошується, що цифрова компетентність є і обов’язком, і правом громадян сучасного суспільства, оскільки концепція цифрової грамотності вважається рушійною силою, яка охоплює багато сфер діяльності людини, що швидко розвиваються [283].

Модель цифрової грамотності Канадський центр цифрової та медіаграмотності MediaSmarts ілюструє у вигляді парасольки, під яку потрапляє спектр взаємопов'язаних навичок: медіаграмотність, технологічна грамотність, інформаційна грамотність, грамотність у спілкуванні та соціальна грамотність [276]. Виходячи з цього, інформаційно-цифровий критерій передбачає також комунікативний компонент професійної діяльності керівника ПНЗ, складовими якого є висока культура ділового спілкування, уміння чітко формулювати завдання, ефективно проводити ділові переговори та наради, виступати публічно, вирішувати спірні та конфліктні ситуації тощо.

Ще одним надзвичайно важливим критерієм професійної культури керівника ПНЗ є рефлексійний. Як зазначає В. Кремень, у сучасних процесах особливу роль починає відігравати рефлексійна свідомість, котра здебільшого формується в сучасній культурі під впливом наукової раціональності. Рефлексія виступає необхідною передумовою для розуміння рівноправності різних «культурних систем відліку», визначаючи цінності різних культурних світів, що є необхідною умовою їх діалогу [123, с. 13].

Рефлексійний критерій передбачає здатність бути критичним у міркуваннях, прийнятті рішень і діях; відступати від того, що відомо і припускається, і дивитися на ситуацію з інших відмінних точок зору; уміння здійснювати оцінно-контрольну діяльність, спрямовану на себе, на осмислення і аналіз власних дій; визначати причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань.

Здатність до рефлексії, як процесу міркування людини про предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання та самопізнання, осмислення власного існування, дій і вчинків, їх об'єктивно-закономірного характеру, об´єднує функції поведінки та управління людини своїми вчинками. На думку В. Гладкової, управлінська діяльність керівника навчального закладу за своєю природою є рефлексивною, тому що її результат неможна наперед чітко визначити. І далі автор наголошує, що набуття рефлексивної культури керівником сприяє ефективності управлінського процесу загалом [53, с. 59].

Рефлексійний критерій професійної культури керівника ПНЗ містить показники здатності переосмислювати стереотипи власного професійного та особистісного досвіду; готовності діяти в невизначених ризикованих ситуаціях; гнучкості у прийнятті рішень; спрямованості на пошук нових, нетрадиційних шляхів вирішення професійних завдань; прагнення до нововведень; осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної професійної діяльності, професійного саморозвитку, що дозволяє виокремити складові успіху або виявити причини невдач у своїй діяльності.

Реалізація цього критерію відбувається в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміки особистісного зростання: сформованість таких важливих якостей, як креативність, ініціативність, комунікативна відкритість, готовність до співпраці, співтворчості, толерантність, схильність до самоаналізу, здатність до імпровізації, творчого уявлення, передбачення. Активна рефлексійна позиція є необхідною умовою саморозвитку керівника ПНЗ, а її відсутність практично виключає як особистісний, так і професійний саморозвиток [210].

Обґрунтовані нами критерії інтегруючись забезпечують об'єктивність оцінки сформованості професійної культури керівника ПНЗ, оскільки когнітивний критерій є знаннєвим підґрунтям професійної культури, емоційно-ціннісний та інформаційно-цифровий виступають способом вияву та реалізації професійної культури, рефлексійний слугує умовою її подальшого цілеспрямованого розвитку відповідно до суспільних вимог. Дані критерії цілком корелюються з основними складовими досліджуваної нами проблеми та відповідають компонентам Європейської рамки кваліфікацій [275], в якій прописано характер вимог до знань, умінь, компетенцій фахівця.

Відповідний рівень розвитку досліджуваного об'єкта за виділеним критерієм характеризують показники. Система міжнародних стандартів ISO визначає критерій як міру відбиття цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування, як методологічний інструментарій управління якістю освіти, як ідеальний зразок, що відображає вищий, досконалий рівень досліджуваного явища, як засіб вибору або виміру альтернатив. А показник - це конкретний вимірник критерію, що робить його доступним для спостереження, обліку й фіксування, тобто є характеристикою сформованості якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, ступенем сформованості того чи іншого критерію [277].

Ступінь розвитку показника характеризується рівнем, під яким ми розуміємо ступінь сформованості професійної культури керівника ПНЗ.

Обґрунтовуючи рівні професійної культури керівника, ми взяли за основу Національну рамку кваліфікацій [203], яка дає системний та структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів і встановлює базовий (початковий), поглиблений (середній) та професійний (високий) рівні.

Відтак, умовно виділяємо такі рівні: високий, середній, початковий, де високому рівню відповідають яскраво виражені якості з кожного означеного нами вище критерію, що виявляються в усіх діях керівника ПНЗ постійно, результативно, ефективно; середньому - якості виявляються широко, результативно, проте спостерігаються відхилення, які викликані неповним розвитком самої якості, або незнанням вимог до поведінки; початковому рівню відповідає ситуація, коли якість ще недостатньо сформована, проявляється обмежено й неефективно.

Схарактеризуємо більш конкретно показники кожного критерію професійної культури керівника ПНЗ відповідно до визначених рівнів.

Високому рівню відповідають показники: за когнітивним критерієм – це системність, інтегрованість професійних знань; комплексне використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти; володіння новими освітніми й управлінськими технологіями; наявність індивідуальної освітньої траєкторії, її чітка реалізація; творчий рівень сформованості професійних компетентностей; активне застосування логічних засобів мислення (порівняння, класифікації, аналізу, синтезу, аналогії тощо); за емоційно-ціннісним – вміння розуміти та контролювати власні емоції; розуміти емоції персоналу та здобувачів освіти; виявляти емпатію, рішучість, витримку, щирість; сформованість позитивного іміджу; цілеспрямованість у досягненні результатів; прояв етичних цінностей у складних проблемних ситуаціях; висока мотивація; взяття на себе відповідальності, здатність до ризику; за інформаційно-цифровим – науковий аналітичний рівень роботи з інформацією; відповідність системи інформаційного забезпечення управління цілям; комунікабельність, грамотність у спілкуванні; медіаграмотність; наявність автоматизованого робочого місця; використання

комп'ютера для обробки тексту, електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією; розуміння можливостей і потенційних небезпек Інтернету та спілкування за допомогою електронних ЗМІ; за рефлексійним – здатність до самовдосконалення, самоконтролю, самопізнання, самоорганізації, самоаналізу; усвідомлення керівником реального рівня своєї професійної культури; глибоке розуміння цінностей професійної культури; швидка адаптація до змін; умотивована готовність до інновацій; розвиненість навиків тайм-менеджменту; взяття відповідальності; висока вимогливість до себе.

Середньому рівню відповідають показники: за когнітивним критерієм - інтегрованість професійних знань; активне ставлення до навчання, але процес засвоєння нових знань більш тривалий; усвідомлене використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти; проявляє інтерес до нових освітніх та управлінських технологій; системно-моделюючий рівень сформованості професійних компетентностей; розроблена індивідуальний освітній маршрут розвитку, але не чітко виконується; прояв здатності до застосування логічних засобів мислення (порівняння, класифікації, аналізу, синтезу, аналогії тощо); за емоційно-ціннісним – уміння усвідомлювати, але невміння контролювати власні емоції в складній ситуації; розуміння емоцій персоналу та здобувачів освіти, але не завжди використовує ці знання для регулювання відносин; виявлення емпатії, рішучості, витримки, щирості, відкритості залежно від особистих переконань; прагнення сформувати позитивний імідж; прагнення досягти результатів; стійка мотивація; прояв етичних цінностей у проблемних ситуаціях; не завжди бере на себе відповідальність, діє у передбачуваних і визначених ситуаціях; за інформаційно-цифровим – емпіричний аналітичний рівень роботи з інформацією; наявність системи інформаційного забезпечення управління; вміння обирати оптимальні способи спілкування, але невміння відстоювати власну точку зору чи позицію; середній рівень медіаграмотності; робота зі створення автоматизованого робочого місця

лише планується; часткове використання комп'ютера для обробки тексту, електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією; недостатнє розуміння можливостей і потенційних небезпек Інтернету та спілкування за допомогою електронних засобів масової інформації; за рефлексійним – намагання адекватно оцінити свої дії, вчинки, професійний потенціал, здібності; здатність до самоконтролю, самоорганізації; достатнє усвідомлення цінностей професійної культури; прояв потреби швидкої адаптації до змін; готовність до інновацій; усвідомлення основ тайм-менеджменту; часткове взяття відповідальності; прояв вимогливості до себе, але не завжди поступається своїми інтересами.

Початковому рівню відповідають показники: за когнітивним критерієм – слабка інтеграція професійних знань; пасивне ставлення до навчання; стихійне використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти; низька орієнтація в нових освітніх та управлінських технологіях; репродуктивний або адаптивний рівень сформованості професійних компетентностей; відсутність індивідуальної освітньої програми розвитку (індивідуальної траєкторії); невміння застосовувати логічні засоби мислення (порівняння, класифікації, аналізу, синтезу, аналогії тощо); за емоційно-ціннісним – невміння розпізнавати та контролювати власні емоції відповідно до ситуації; нерозуміння емоцій персоналу та здобувачів освіти; низький рівень виявлення емпатії, рішучості, витримки, щирості, відкритості; несформованість позитивного іміджу; за будь-яких перешкод відступає від реалізації поставленої мети; слабка мотивація; труднощі у виборі конкретної лінії поведінки; невміння відрізнити виправданий ризик від невиправданого; приховування у складних проблемних ситуаціях основних моральних якостей; за інформаційно-цифровим – стихійно-емпіричний рівень роботи з інформацією; відсутність системи інформаційного забезпечення управління; невміння ясно та чітко довести завдання і прийняті рішення до виконавців; низький рівень медіаграмотності; відсутність автоматизованого робочого місця; обробку

текстів, складання електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією з допомогою комп'ютера делегує іншим; не вникає в можливості і потенційні небезпеки Інтернету, не спілкується за допомогою електронних засобів масової інформації; за рефлексійним – намагання оцінити свої дії, вчинки, професійний потенціал, здібності; низький рівень самоконтролю, самоорганізації; поверхове усвідомлення цінностей професійної культури; важка адаптація до змін; низький рівень готовності до інновацій; невміння раціонально розподілити свій час; відповідальність перекладається на інших; не надто вимогливий до себе, не поступається своїми інтересами заради ефективного функціонування навчального закладу.

Розроблені нами критерії, показники, рівні сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів, а також завдання дослідити реальний стан її сформованості, визначили вибір методів та діагностичних методик, логіку проведення констатувального експерименту.

Учасниками експерименту стали керівники закладів позашкільної освіти Хмельницької, Рівненської, Харківської, Сумської, Черкаської областей. Респондентами були слухачі курсів підвищення кваліфікації при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти, слухачі магістратури заочної форм навчання освітньо-професійної програми Менеджмент освіти галузь знань 07 Управління та адміністрування освітнього рівня магістр Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Також пакети діагностичних матеріалів передавалися для педагогічного дослідження в районні/міські методичні кабінети (інформаційно-методичні центри) відділів/управлінь освіти, які здійснюють методичну роботу з керівниками закладів освіти у міжкурсовий період. Всього у діагностичному обстеженні взяли участь 432 респонденти.

Соціально-демографічна характеристика керівників позашкільних навчальних закладів, які взяли участь у констатувальному експерименті, та їх загальна кількість подана у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Зведені дані характеристики учасників експерименту

Показник	Учасники експерименту	%	К-сть
За статевою ознакою	Жінки	84	363
	Чоловіки	16	69
За віком	До 30 років	6,5	28
	Від 30 до 45 років	40,5	175
	Від 45 до 55 років	38,2	165
	Понад 55 років	14, 8	64
	Всього	100	432
За місцем роботи	Заклад у міській місцевості	81	215
	Заклад у сільській місцевості	19	51
	Всього	100	266
За стажем управлінської діяльності	До 5 років	3,2	14
	Від 5 до 10 років	36	156
	Від 10 до 20 років	39	168
	Понад 20 років	21, 8	94
	Всього	100	432
Серед них	Директори закладів позашкільної освіти	61,6	266
	Заступники директорів закладів позашкільної освіти	38,4	166
	Всього	100	432

На початок нашої роботи необхідно було виявити ступінь розуміння респондентами сутності та особливостей професійної культури керівника ПНЗ, з'ясувати самооцінку рівня її сформованості. Для цього ми розробили напівзакриту анкету та запропонували її респондентам (Додаток А).

Аналіз отриманих відповідей на анкету показав, що більшість опитаних, а це 68%, під професійною культурою розуміють сформованість знань, умінь, навичок з питань управління, педагогіки, психології; уміння працювати з персоналом; здатність ефективно організовувати освітній процес та комунікації, високий рівень загальної культури. 27 % опитаних до цього додали ще здатність керівника аналізувати, планувати, оцінювати, стратегічно мислити, розумно ризикувати. 32% опитаних ототожнюють професійну культуру з професійною компетентністю керівника і лише 29% респондентів професійну компетентність назвали складовою професійної культури керівника закладу освіти.

Свої асоціації зі змістом поняття «професійна культура керівника позашкільного навчального закладу» 47% респондентів поєднують з усіма перерахованими в анкеті позиціями, 19% вважають, що професіоналізм це і є основним показником професійної культури, 32% вказують на професійну компетентність, 2% додали до переліку асоціацій успішність керівника як професіонала та високі моральні якості. 100% респондентів вказали на необхідність формування і розвитку професійної культури.

Щодо прояву професійної культури керівника у прийнятті управлінських рішень, то 58% вказали на їх ефективність, 23% на уміння керівника дотримуватися принципу колегіальності та уміти чути думку інших, 16% на демократизм та конкретність рішень, і лише 3% на умінні брати на себе відповідальність. На питання «Які прояви професійної культури керівника у спілкуванні та у ставленні до оточуючих, до самого себе?» 62% відповіли, що в самоповазі, повазі до інших; 21% – у позитивному психологічному кліматі в колективі, попередженні конфліктних ситуацій; 11% – у дотриманні професійної етики; 8% – у толерантності, ввічливості. Що ж до виявлення професійної культури у роботі з ІК-технологіями, то 93% вказали на умінні працювати з комп'ютером та в Інтернеті, 4% вказали на цифрову грамотність керівника, 2, 8% - на знанні та використанні ІК-технологій в управлінській діяльності, 0,2 – на розумінні, як технології інформаційного суспільства можуть допомагати у творчості та впровадженні інновацій.

Досить цікавими є відповіді щодо важливості особистісно-професійних рис керівника та їх ранжування (табл. 1.3). Так, опитувані, що мають досвід управлінської діяльності більше 20 років, пріоритетними якостями керівника вважають компетентність (63%), комунікабельність (24%), вимогливість до себе і до інших (18,5%), організованість (12,2%), відповідальність (21,8%), інше (1,9%). Респонденти з досвідом від 10 до 20 років також переважною більшістю визначили, насамперед, компетентність (37,2%), творчий потенціал (28,7%), гуманність (22,6%), тактовність (3,2%), толерантність

(4%), медіаграмотність (2,3%), інше (2%). Керівники з досвідом від 5 до 10 років визначили пріоритетні якості у такій вагомості: винахідливість (38%), компетентність (22%), відповідальність (18,5%), вміння використовувати ІК-технології (8,4%), організаторські здібності (5,6%), вимогливість (4,6%), інше (2,7%). Респонденти з досвідом керівної роботи до 5 років та які не мають управлінського досвіду, насамперед, вказали на творчий потенціал (31%), здатність до ризику (24,8%), цифрову етику (17,4%), презентабельність (15,3%), почуття гумору (9%), інше (2,5%).

Таблиця 1.3

Пріоритетні особистісно-професійні риси сучасного керівника

Рейтинг	Стаж управлінської діяльності (у роках)			
	до 5	5 - 10	10 - 20	понад 20
I	творчий потенціал	винахідливість	компетентність	компетентність
II	здатність до ризику	компетентність	творчий потенціал	комунікабельність
III	цифрова етика	відповідальність	гуманність	вимогливість

Дивлячись на таблицю 1.3 констатуємо, що компетентність, як провідна якість сучасного керівника, визнається переважною більшістю опитаних. Також вагоме місце посідають творчий потенціал, винахідливість, комунікабельність, відповідальність, здатність до ризику, що засвідчує розуміння керівниками особливостей управління закладами освіти в умовах модернізаційних суспільних викликів. Індикатором розуміння цінностей епохи інформаційного суспільства є те, що серед пріоритетних якостей названо цифрову етику, під якою розуміється вміння налагоджувати спілкування з іншими користувачами, представляти інформацію про себе, забезпечувати інформаційну безпеку, іншими словами, усвідомлення того, як правильно себе позиціонувати в інформаційному просторі.

Встановивши зв’язок особистісно-професійних рис керівника ПНЗ зі сферами професійної культури, бачимо, що компетентність, професійність, творчий потенціал є когнітивною сферою; відповідальність, вимогливість,

гуманність, здатність до ризику та адаптації, толерантність, тактовність відносяться до емоційно-ціннісної сфери; комунікабельність, цифрова етика, медіаграмотність, розуміння сучасних ІК-технологій, їх грамотне використання в роботі це інформаційно-цифрову сфера; організованість, раціональність, самокритичність, самоконтроль – рефлексивна сфера.

Найскладніше респондентам було відповідати на питання, за якими критеріями вони б оцінили рівень сформованості професійної культури ПНЗ. Про це свідчить той факт, що 34% опитаних не дали відповіді на це питання, а решта здебільшого вказували на ряд професійно-особистісних характеристик керівника. Це пояснюється, насамперед, недостатньою розробленістю питання оцінювання рівня професійної культури керівника ПНЗ у вітчизняній педагогічній науці, а також низькою затребуваністю оцінювати свій рівень професійної культури керівниками-практиками.

Аналіз результатів самооцінки рівня сформованості у респондентів професійної культури подано у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Дані самооцінки респондентами рівня професійної культури

№ з/п	Зміст запитання	К-сть відповідей (у %)
1.	Самооцінка рівня володіння знаннями з теорії управління та освітнього менеджменту: високий	32
	середній	45
	початковий	17
	затрудняюсь відповісти	6
2.	Самооцінка рівня володіння професійними компетентностями: високий	48
	середній	32
	початковий	14
	затрудняюсь відповісти	6
3.	Самооцінка рівня сформованості професійної культури: високий	43
	середній	37
	початковий	16
	затрудняюсь відповісти	4
4.	Форми навчання, які найбільш сприяють розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти: фахова підготовка у вузі	23

Продовження табл. 1.4

	курси підвищення кваліфікації	19
	методична робота в міжкурсовий період	14
	дистанційне навчання	12
	самоосвіта	18
	стажування	4
	інше (у процесі набуття управлінського досвіду, вивчення наукової літератури)	10
5.	Як працюєте над розвитком своєї професійної культури: вивчаю досвід своїх колег	5
	займаюсь самоосвітою	12
	відвідую семінари, тренінги, конференції	26
	маю індивідуальну освітню програму розвитку професійної культури	9
	найбільші сподівання маю на курси підвищення кваліфікації	38
	інше	10
6.	Які труднощі відчуваєте у розвитку професійної культури: відсутність спеціальної професійної підготовки	10
	відсутність наукової та методичної літератури	9, 7
	відсутність бажання	0,4
	недостатність часу	49
	відсутність розробленої системи такої цілеспрямованої роботи	30,9

Аналізуючи дані табл. 1.4, приходимо до висновку, що лише 43% опитаних оцінюють рівень своєї професійної культури як високий, відповідно 57% респондентів потребують системної роботи щодо її подальшого розвитку, що доводить актуальність нашого дослідження. Щоб визначити адекватність результатів самооцінки професійної культури реальному її рівню, а також відстежити достовірну динаміку залежних змінних у процесі експериментальної роботи, ми розробили діагностичні програми відповідно до вище обґрунтованих нами критеріїв – когнітивного, емоційно-ціннісного, інформаційно-цифрового, рефлексійного.

Для встановлення рівня сформованості професійної культури керівника ПНЗ за когнітивним критерієм ми використали метод спостереження за діяльністю керівників безпосередньо на їх робочому місці, бесіди, вивчення ділової документації, тестування за посібником В. Гуменюк, Ж. Сенчук [71], провели спеціальне опитування за розробленим нами діагностичним інструментарієм (Додаток Б), який допоміг визначити стан сформованості

професійно-особистісних якостей та ступінь володіння керівниками закладів позашкільної освіти основами управлінської діяльності.

Результати діагностики представлено в таблиці 1.5 та на рисунку 1.2.1.

Таблиця 1.5

Результати діагностики професійної культури респондентів за когнітивним компонентом

Рівень	Стаж управлінської діяльності (у роках)				К-сть респондентів
	до 5	5 - 10	10 - 20	більше 20	
Початковий	43%	35%	21%	9%	27%
Середній	28%	31%	35%	34%	32%
Високий	29%	34%	44%	57%	41%
Всього	100%	100%	100%	100%	100%

Узагальнені результати щодо виявленого рівня сформованості професійної культури у керівників ПНЗ за когнітивним критерієм для зручності аналізу представимо у вигляді діаграми (рис. 1.2.1)

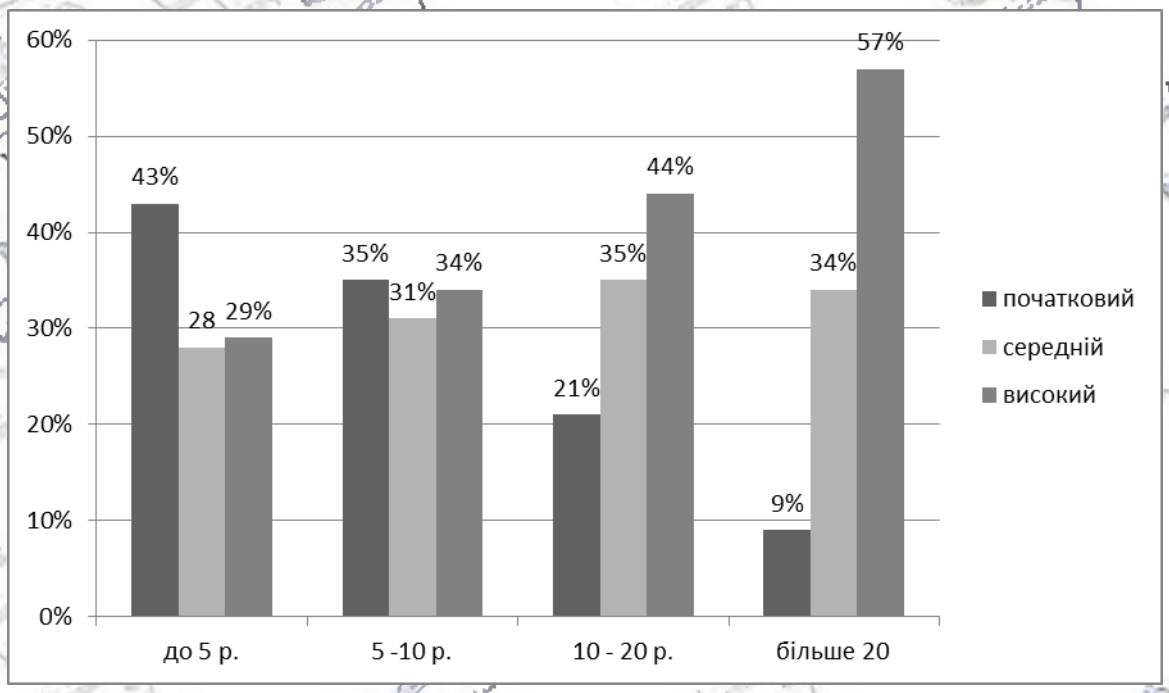


Рис. 1.2.1. Рівні сформованості професійної культури респондентів за когнітивним компонентом

Наступним нашим завданням було встановити рівень сформованості професійної культури керівників ПНЗ за емоційно-ціннісним компонентом.

З цією метою запропонували респондентам розроблений нами діагностичний інструментарій (Додаток В), а також методики: «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, діагностика на мотивацію до успіху Т. Елерса, діагностика емоційного інтелекту Н. Холла, діагностика рівнів емпатії І. Юсупова, ін. [71]. Також використовували методи спостереження, опитування, інтерв'ю, бесіди. Результати констатувального експерименту щодо рівня сформованості професійної культури респондентів за емоційно-ціннісним критерієм представлено в табл. 1.6 та на рис. 1.2.2.

Таблиця 1.6

Результати діагностики професійної культури респондентів за емоційно-ціннісним компонентом

Рівень	Стаж управлінської діяльності (у роках)				К-сть респондентів
	до 5	5 - 10	10 - 20	більше 20	
Початковий	51%	38%	28%	15%	33%
Середній	22%	25%	34%	39%	30%
Високий	27%	37%	38%	46%	37%
Всього	100%	100%	100%	100%	100%

Представимо отримані дані у вигляді діаграми (рис. 1.2.2).

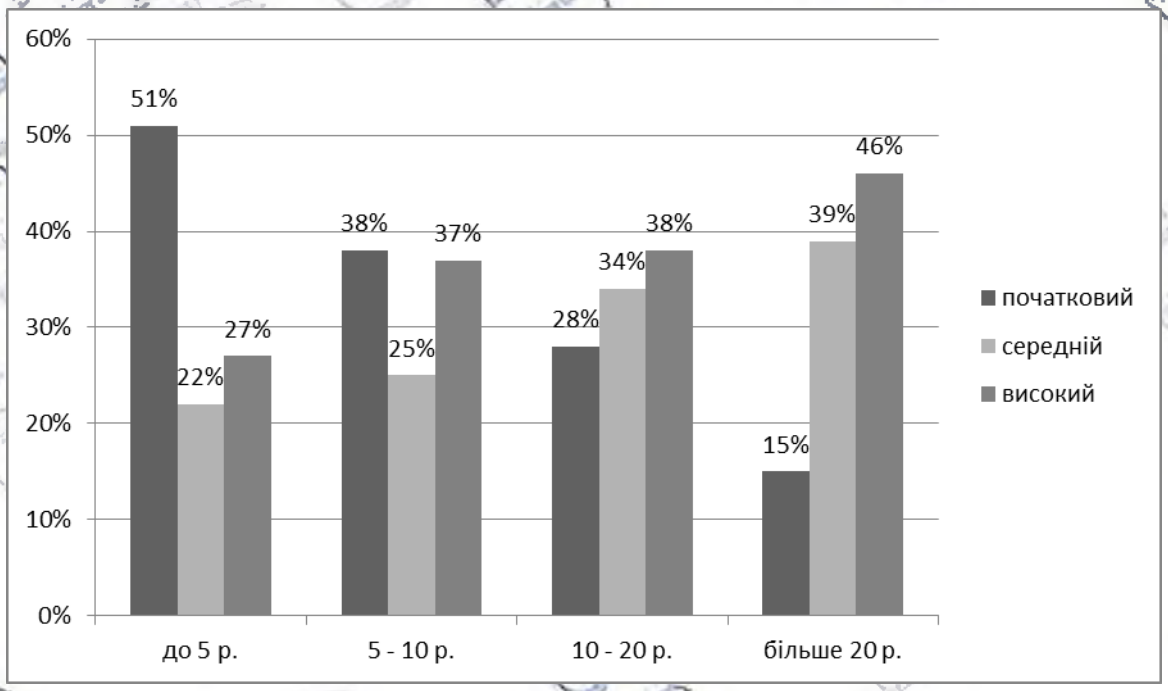


Рис. 1.2.2. Рівні сформованості професійної культури респондентів за емоційно-ціннісним компонентом

Узагальнені результати констатувального експерименту щодо рівня сформованості професійної культури респондентів за інформаційно-цифровим критерієм, який ми здійснювали за розробленим нами діагностичним інструментарієм (Додаток Г), а також методикою визначення стилю спілкування І. Юсупова, оцінки комунікативних здібностей педагога Л. Мітіної, дослідження проявів тривожності Дж. Тейлора тощо відображено в табл. 1.7 та на рис. 1.2.3.

Таблиця 1.7

Результати діагностики професійної культури респондентів за інформаційно-цифровим компонентом

Рівень	Стаж управлінської діяльності (у роках)				К-сть респондентів
	0 - 5	5 - 10	10 - 20	більше 20	
Початковий	29%	32%	45%	50%	39%
Середній	30%	32%	28%	26%	29%
Високий	41%	36%	27%	24%	32%
Всього	100%	100%	100%	100%	100%

Узагальнені результати рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ за інформаційно-цифровим критерієм подано на рис. 1.2.3.

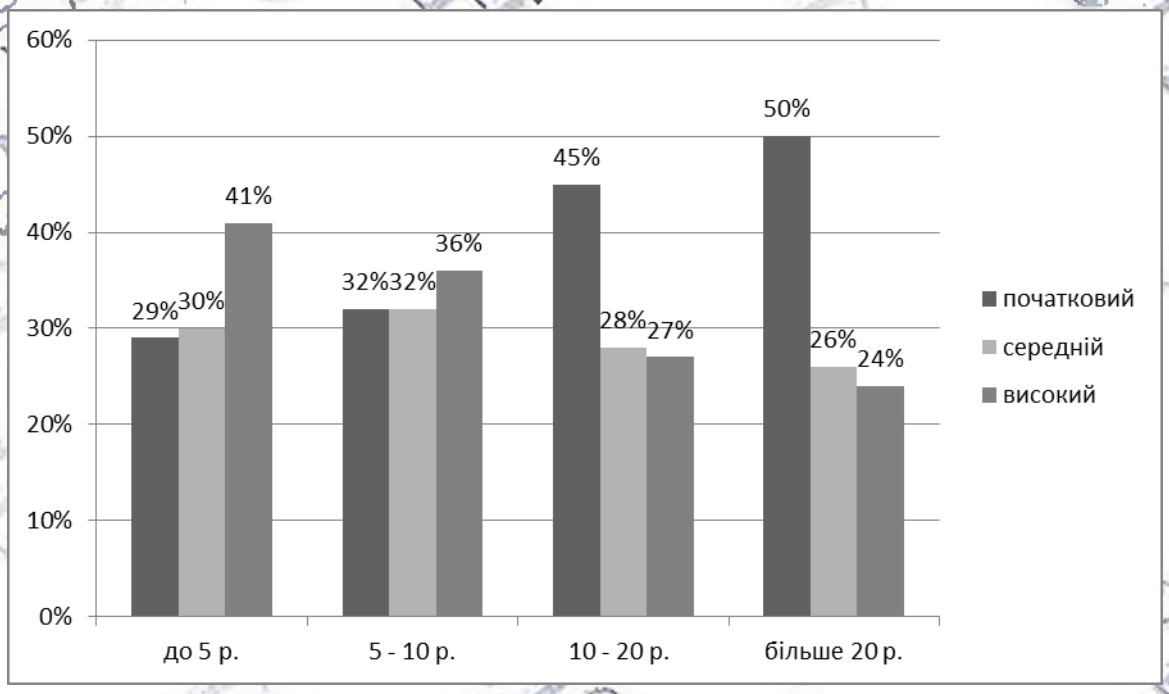


Рис. 1.2.3. Рівні сформованості професійної культури респондентів за інформаційно-цифровим компонентом

Розглянемо результати констатувального експерименту щодо рівня сформованості професійної культури респондентів за рефлексійним критерієм, яке ми здійснювали за спеціально розробленим діагностичним інструментарієм (Додаток Д), а також методикою визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії О. Калашникової. Узагальнені дані подано в табл. 1.8 та рис. 1.2.4.

Таблиця 1.8

Результати діагностики професійної культури респондентів за рефлексійним компонентом

Рівень	Стаж управлінської діяльності (у роках)				К-сть респондентів
	0 - 5	5 - 10	10 - 20	більше 20	
Початковий	53%	45%	38%	28%	41%
Середній	22%	23%	26%	29%	25%
Високий	25%	32%	36%	43%	34%
Всього	100%	100%	100%	100%	100%

Для узагальнення даних щодо рівня сформованості професійної культури керівників закладів позашкільної освіти за рефлексійним компонентом скористаємося графічним зображенням (рис. 1.2.4).

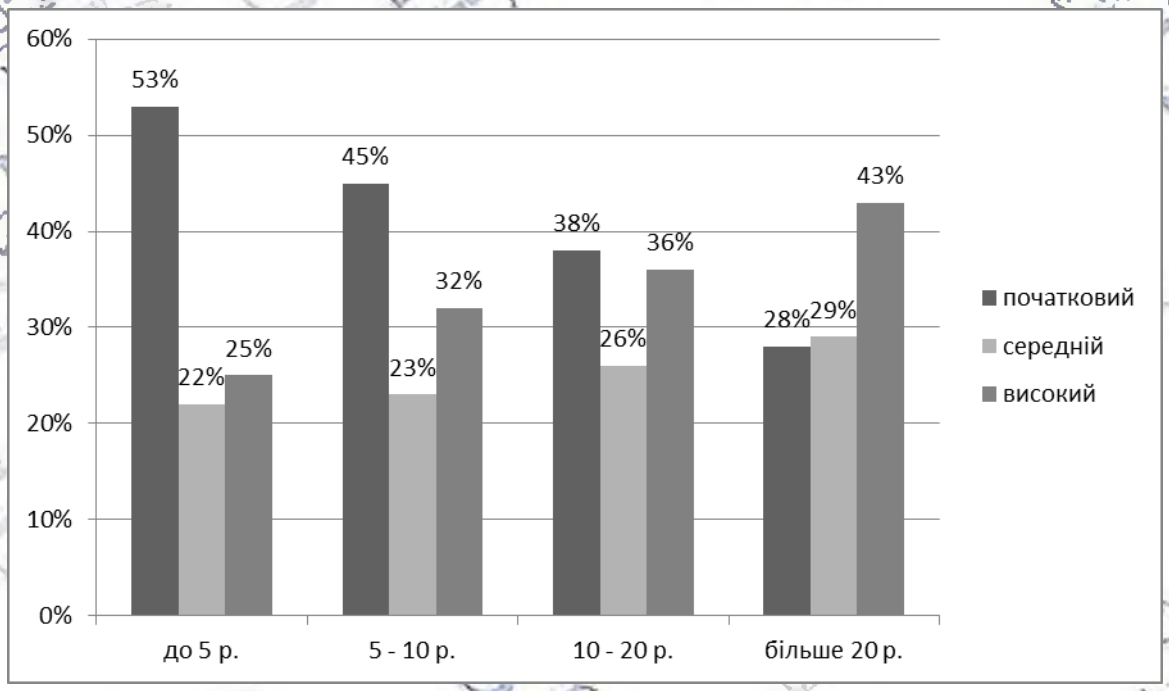


Рис. 1.2.4. Рівні сформованості професійної культури респондентів за рефлексійним компонентом

Загальні результати рівня сформованості професійної культури респондентів за всіма критеріями, отриманими в ході констатувального експерименту, подано у табл. 1.9 та рис. 1.2.5.

Таблиця 1.9

Загальні дані діагностики професійної культури респондентів

Рівень	Критерії				К-сть респондентів
	когнітивний	емоційно-ціннісний	інформаційно-цифровий	рефлексійний	
Початковий	27%	33%	39%	41%	35%
Середній	32%	30%	29%	25%	29%
Високий	41%	37%	32%	34%	36%
Всього	100%	100%	100%	100%	100%

Відобразимо графічно узагальнені отримані результати на етапі констатувального експерименту нашого науково-педагогічного дослідження щодо рівня сформованості професійної культури керівників закладів позашкільної освіти (рис. 1.2.5).

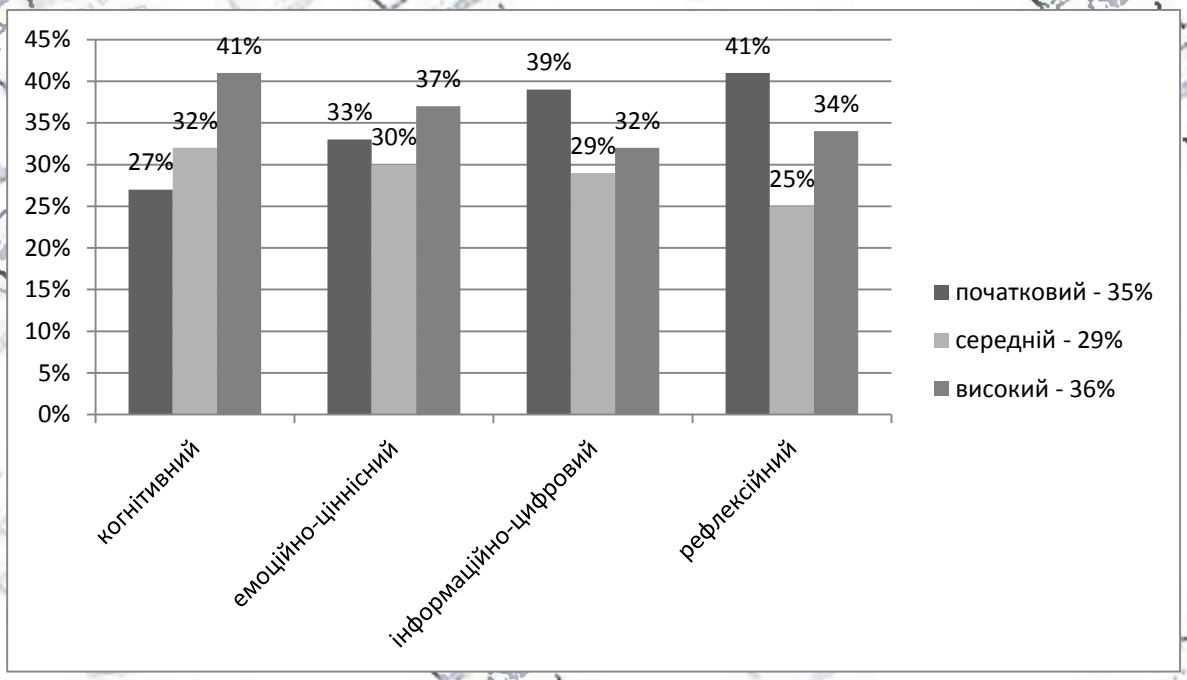


Рис. 1.2.5. Рівні сформованості професійної культури респондентів за даними констатувального експерименту

Наведені вище дані дозволяють зробити висновки про те, що в процесі навчання та практичної управлінської діяльності відбувається формування і розвиток професійної культури керівників закладів позашкільної освіти за когнітивним, емоційно-ціннісним, інформаційно-цифровим, рефлексійним компонентами. Водночас, рівень професійної культури керівника немає прямої залежності ні від віку, ні від стажу управлінської діяльності. Велике значення для її розвитку мають такі фактори, як особистісні якості керівника, мотивація, спеціально організована робота з її розвитку.

Також, порівнюючи дані оцінки рівня професійної культури керівника за приведеними критеріями та результати їх самооцінки, приходимо до висновку, що існує певна невідповідність між бажаним та реальним рівнем сформованості професійної культури, а саме: за високим рівнем різниця складає 7% у бік зменшення, за середнім – 8% і за низьким – 19% у бік збільшення. Порівняльний аналіз результатів констатувального експерименту відповідно до спеціально проведеного оцінювання та самооцінки респондентів відображено на рисунку 1.2.6.

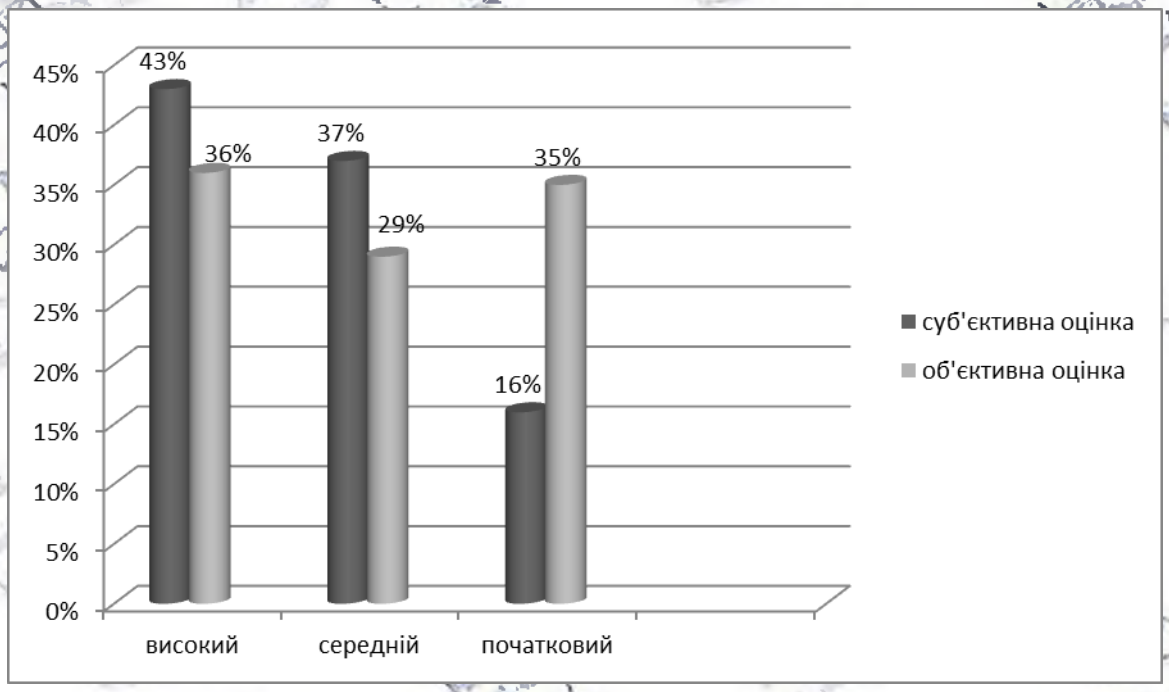


Рис. 1.2.6. Порівняльний аналіз результатів констатувального експерименту відповідно до об’єктивної та суб’єктивної оцінок

Наступним завданням констатувального експерименту було вивчити стан роботи регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку професійної культури керівників ПНЗ, з метою встановити, що є визначальним у змісті їх роботи із керівниками ПНЗ у даному аспекті, як забезпечується розвиток професійної культури керівників у ході курсової підготовки, які дієві форми навчальної роботи використовуються, якою мірою забезпечується особистісно орієнтований підхід в організації безперервної освіти керівника та розвитку його професійної культури засобами формальної освіти.

Відстеження дійсного стану цієї проблеми проводилося з застосуванням таких методів, як вивчення діяльності структурних підрозділів регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, які працюють з керівниками; вивчення навчальних та навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації керівників і аналіз їх змісту; ознайомлення з діагностичними матеріалами; бесіди з керівниками – слухачами курсів, їх опитування, тестування; вивчення змісту навчально-методичних комплексів на кафедрах та наукових доробок викладачів з даної проблеми; діалектичний та порівняльний аналіз, які дали змогу уявити процес та результати забезпечення досліджуваної нами проблеми.

Науково-педагогічний, навчально-методичний, інформаційно-методичний супровід безперервної освіти керівників навчальних закладів на обласних рівнях здійснюють відповідні структурні підрозділи обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Зокрема, такими підрозділами Хмельницького ОІППО є кафедра менеджменту та освітніх технологій і науково-методичний центр виховної роботи та позашкільної освіти, у Рівненському ОІППО – кафедра філософії, економіки та менеджменту освіти; відділ виховної роботи, позашкільної освіти, захисту прав дитини, дисциплін художньо-естетичного циклу та фізичного виховання; кабінет координації методичної роботи та управління навчальними закладами. Аналогічні підрозділи функціонують і в інших регіональних інститутах.

Вказані вище кафедри визначають зміст, форми курсів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти, розробляють робочі навчальні програми, навчально-тематичні плани курсів, програми спецкурсів, створюють відповідні навчальні комплекси, здійснюють науковий супровід обласних семінарів, тренінгів, майстер-класів, наукову інструментовку інноваційного управлінського досвіду тощо [67; 75; 196].

Тривалість курсової підготовки керівників навчальних закладів, у тому числі і позашкільних, сягає чотирьох (Хмельницький ОІППО) або двох тижнів. Вони здійснюються за модульною системою, очною або дистанційними формами. Вивчаючи робочі навчальні програми та плани курсової підготовки, ми встановили, що зміст їх передбачає розвиток загальних та спеціальних компетентностей сучасного керівника. Аналіз змісту робочих програм навчальних дисциплін «Управління навчальним закладом», «Основи системного підходу та методика прийняття управлінських рішень», «Стратегічний менеджмент», «Управління персоналом», «Маркетинг в освіті та зв'язки з громадськістю», дозволяє зробити висновок, що в процесі вивчення цих та інших дисциплін розглядаються деякі компоненти професійної культури керівника ПНЗ.

Зміст навчальної дисципліни «Управління навчальним закладом» передбачає визначення загальних підходів та принципів щодо сутності і структури поняття «теорія управління», закономірностей, форм, методів, функцій управління закладом освіти в умовах інноваційного розвитку. Значна увага приділяється аналізу та оволодінню сучасними навчальними, виховними, управлінськими технологіями.

Метою навчальної дисципліни «Основи системного підходу та технологія прийняття управлінських рішень» є здобуття знань у сфері застосування методів розробки та прийняття управлінських рішень, формування навичок практичного їх використання. Зміст навчальної дисципліни «Психологія та етика ділового спілкування» охоплює такі теми: «Психологічна природа спілкування», «Моральна культура спілкування та

службовий етикет», «Вербальні та невербальні засоби спілкування», «Етичні та психологічні вимоги до публічного виступу».

Метою навчальної дисципліни «Управління персоналом» є формування та розвиток компетентності керівника ПНЗ з ефективного управління педагогічним колективом на основі використання наукових принципів і методів, опанування сучасною науковою методологією управління та засобами впливу на колектив, оволодіння найбільш ефективними, прогресивними формами управління персоналом і засобами забезпечення стабільної діяльності закладу. На оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями відводиться 10 академічних годин, що становить 7,2% робочого навчального плану курсів.

Як бачимо, великою мірою навчання на курсах спрямоване на розвиток когнітивного компоненту професійної культури керівників ПНЗ, значно менше на розвиток інформаційно-цифрового компоненту і ще менше на розвиток емоційно-ціннісного та рефлексійного компонентів. Також у змісті навчальних програм курсів підвищення кваліфікації не передбачено комплексної теми чи спецкурсу з розвитку професійної культури керівника ПНЗ, а спрямований він лише на формування та розвиток її окремих сторін.

В цілому ж, опитування керівників, які проходили курси підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти, свідчать про задоволеність слухачів якістю освітнього процесу. Так, новизною знань та випереджальним характером змісту курсів цілком задоволені 57% опитаних, не задоволені 7%, решта – задоволені частково. Практичною спрямованістю навчання та використанням нових методів і технологій висловили задоволеність 35%, не задоволені 14%; на переважання демократичних та партнерських стосунків між викладачами і слухачами вказали 100% респондентів; врахування індивідуальних професійних потреб та інтересів слухачів – 27% - так, 29% - ні, 44% - частково.

Серед факторів, які знижують ефективність роботи з розвитку їх професійної культури під час курсової підготовки, названо переважне

використання традиційних форм організації і проведення занять; об’єктна позиція слухачів; відсутність занять з культурологічної підготовки, з розвитку емоційного інтелекту; недостатній рівень матеріально-технічного оснащення освітнього процесу; недостатня включеність у дослідницьку діяльність; слабкі акценти на осмислення сучасних цінностей освіти і осмислення власного управлінського досвіду.

Також анкетування та бесіди з керівниками засвідчили, що більшість з них приходить на курси без чіткої мети та уявлення про те, які завдання щодо свого професійного поступу вони мають вирішити під час курсів; фактично відсутні індивідуальні освітні траєкторії професійного розвитку; керівники не мають чіткої уяви про розробку таких індивідуальних освітніх програм та про створення особистісно-ресурсних карт для їх реалізації; стихійно інтегрують можливості формальної, неформальної та інформальної освіти для розвитку професійної культури; не здійснюють самомоніторинг її розвитку. У результаті освітня і професійна діяльність виявляються недостатньо пов`язані одна з одною.

Для отримання цілісного уявлення щодо реального стану досліджуваної проблеми, наступним нашим завданням було вивчення якості методичного супроводу розвитку професійної культури керівників ПНЗ районними/міськими методичними кабінетами у міжкурсовий період, зв'язок та наступність змісту методичної роботи з результатами курсової підготовки.

Однією з особливостей вітчизняної системи управління закладами освіти є традиційне переважання керівників з базовою педагогічною освітою, а отже значна частина їх, прийшовши на керівну посаду, недостатньо володіє уміннями та навиками для виконання своїх функціональних обов’язків як управлінця. В ході нашого дослідження ми встановили, що з 76 закладів позашкільної освіти Хмельницької області лише 14% їх керівників мають спеціальну освіту, тобто закінчили магістратуру за спеціальністю 8.000009 - «Управління навчальним закладом». 1,4% мають окрім педагогічної, ще юридичну, або економічну освіту.

У цьому контексті важливою проблемою постає розвиток професійної культури керівника ПНЗ в системі науково-методичної роботи. Вивчення документації, ознайомлення з формами і методами роботи, цілеспрямоване спостереження за діяльністю, бесіди з відповідальними за роботу з керівними кадрами засвідчили, що пріоритетними завданнями методичних кабінетів є створення інформаційних, науково-методичних, організаційно-педагогічних умов для безперервного, системного підвищення кваліфікації і професійно-особистісного росту керівників ПНЗ у міжкурсовий період [196].

Аналізуючи роботу 26 районних/міських методичних кабінетів Хмельницької області з теми нашого дослідження шляхом вивчення документації, співбесід із завідувачами та методистами, спостережень безпосередньо під час проведення ними методичних заходів, анкетування, ми дійшли висновків, що в переважній більшості з них методичні заходи для керівників ПНЗ проводяться спільно з керівниками закладів загальної середньої освіти, оскільки в більшості районів позашкільних установ, а отже і їх керівників, є невелика кількість.

При організації системи науково-методичної роботи з керівниками закладів освіти обов’язково враховуються результати діагностики їх професійних і особистісних якостей, рівень професійної компетентності, креативності, комунікативних та організаційних здібностей, стаж роботи, запити і потреби управлінців, зміни у змісті освіти тощо.

Задля визначення основних факторів, які впливають на необхідність докорінних змін роботи методичних структур з розвитку професійної культури керівників ПНЗ, ми провели опитування методистів. 87% респондентів вказали, що найважливішими факторами змін є новий зміст освіти, визначений Законом України «Про освіту», Державними освітніми стандартами; 60% - розвиток інформаційного суспільства та модернізаційні зміни в організації освітнього процесу; майже на одному рівні за ступенем важливості знаходяться відповіді: нові завдання й засоби управлінської діяльності – 61% і спрямованість освітнього процесу на збереження й

розвиток індивідуальності та унікальності особистості – 60%. За визначеннями респондентів найменш важливими факторами змін є толерантне ставлення до носіїв потенційно критичної інформації, здатних генерувати нові ідеї, ламати стереотипи - 31%.

Реалізація завдань розвитку професійної культури керівників ПНЗ здійснюється при проведенні семінарів-практикумів з проблем ведення документації, технології прийняття управлінських рішень та організація контролю за їх виконанням, організації методичної роботи з педагогічними кадрами, використання ІК-технологій в управлінській діяльності та освітньому процесі, нових підходів до управління сучасним закладом тощо.

З метою підвищення рівня компетентності керівників щодо теоретичних і практичних аспектів управління позашкільним закладом, організації освітнього процесу відповідно до сучасних вимог, формування організаторських здібностей управлінця, методичними кабінетами організовано роботу шкіл новопризначеного керівника, творчих майстерень, тренінгів, майстер-класів тощо, при проведенні яких значна увага приділяється питанням планування роботи діяльності освітнього закладу, формуванню практичних навичок ведення документації, організації і управлінню методичною роботою, питанням внутрішнього контролю, атестації педкадрів та інші. Значна увага при плануванні та організації роботи з керівними кадрами відводиться індивідуальному консультуванню.

Поряд з тим, спеціально організованої системної роботи з розвитку професійної культури керівників ПНЗ, яка б забезпечувала їхні професійно-особистісні потреби, не спостерігається.

Дані спостережень, інтерв'ю, опитування керівників ПНЗ дозволили визначити фактори, які знижують ефективність методичної роботи з розвитку їх професійної культури. Такими обмеженнями виступають відсутність спеціально організованої комплексної роботи, яка б забезпечувала цілісний розвиток когнітивної, інформаційно-цифрової, емоційно-ціннісної та рефлексивної сфери професійної культури; у змісті навчальних програм не

передбачено комплексної теми чи спецкурсу з даної проблеми, а спрямовані вони на розвиток окремих сторін професійної культури керівника ПНЗ; недотримання наступності між курсовим і міжкурсовим етапами підвищення кваліфікації у межах концепції безперервної освіти; відсутність спрямованості на прогнозовані та заплановані зміни в освітній практиці; недостатність занять у системі методичної роботи зі створення нових продуктів за допомогою цифрових технологій, розвитку професійної етики спілкування в мережі. Залишається актуальним питання організації та стимулювання самоосвіти і саморозвитку керівника ПНЗ упродовж андрагогічного циклу. Проблема полягає в тому, що системна робота з самоосвіти безпосередньо залежить від ступеня вмотивованості керівника закладу позашкільної освіти.

Дослідження реального стану розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти на сучасному етапі дозволило зробити такі висновки:

- встановлено, що спеціальних досліджень з вивчення реального стану розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти в Україні не проводилося, а отже не вироблено науково обґрунтованих підходів щодо його покращення;

- проведено констатувальний експеримент за трьома напрямами: об'єктивне та суб'єктивне оцінювання рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ; вивчення стану організації освітньої роботи інститутів післядипломної педагогічної освіти з даного питання; вивчення якості науково-методичного супроводу розвитку професійної культури керівників ПНЗ методичними кабінетами в міжкурсовий період;

- розроблено діагностичний інструментарій для вивчення і наукового аналізу практичного стану проблеми відповідно до виокремлених нами та обґрунтованих когнітивного, емоційно-ціннісного, інформаційно-цифрового, рефлексійного критеріїв, які розкривають зміст та структуру професійної культури керівника ПНЗ і дозволяють дати оцінку її сформованості та

розкрити можливості максимального використання існуючих у даній роботі резервів, схарактеризувати можливий найвищий інтегративний результат;

- схарактеризовано високий, середній та початковий рівні професійної культури керівника ПНЗ на основі Національної рамки кваліфікацій, де затверджено системний опис кваліфікаційних рівнів і яка встановлює базовий (початковий), поглиблений (середній) та професійний (високий) рівні; за результатами констатувального експерименту встановлено переважаючий середній (29%) та початковий (35%) рівні її сформованості у керівників ПНЗ, які взяли участь у діагностуванні;

- ідентифіковано позитивні тенденції в організації системи підвищення кваліфікації керівників ПНЗ, а також виявлено типові обмеження в розвитку їх професійної культури, якими є відсутність спеціально організованої комплексної роботи, яка б забезпечувала цілісний розвиток когнітивної, інформаційно-цифрової, емоційно-ціннісної та рефлексивної сфери професійної культури; у змісті навчальних програм не передбачено комплексної теми чи спецкурсу з даної проблеми, а спрямовані вони на розвиток окремих сторін професійної культури керівника ПНЗ; недотримання наступності між курсовим і міжкурсовим етапами підвищення кваліфікації у межах концепції безперервної освіти; відсутність спрямованості на прогнозовані та заплановані зміни в освітній практиці.

- невідповідність реального рівня професійної культури керівника ПНЗ необхідному для ефективного управління сучасним закладом освіти потребує розробки якісно нових персоніфікованих програм, науково обґрунтованої цілеспрямованої системи управління розвитком професійної культури засобами формальної, неформальної та інформальної освіти відповідно до сучасних галузевих змін та освітніх стандартів.

Висновки до першого розділу

1. Здійснено наукову рефлексію досліджуваної проблеми, схарактеризовано її понятійний апарат.

2. Запропоновано авторське тлумачення дефініції «професійна культура керівника ПНЗ», під якою розуміється ступінь засвоєння і вияву ним системи суспільно-професійних цінностей, компетентностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної соціалізації, та які характеризують якісний рівень професійної діяльності керівника ПНЗ.

3. Узагальнено та систематизовано наукові підходи щодо визначення структури професійної культури і зроблено висновок, що в кожному з них інтегруються соціальні, моральні, інтелектуальні, професійні, емоційні, ціннісні, мотиваційні аспекти, адже професійна культура характеризує рівень компетентності спеціаліста та його ставлення до професійної діяльності і до себе як суб'єкта діяльності.

4. Підкреслено, що в умовах компетенізації освіти предметом посиленої уваги науковців стало вивчення питань розвитку професійної компетентності керівника закладу освіти, як невід'ємної складової його професійної культури, що є важливим у нашому дослідженні для акцентування уваги в роботі з розвитку професійної культури керівника ПНЗ на тому, що професійна компетентність існує у формі діяльності, а не у формі інформації про неї, і що вдосконалюється вона не шляхом автоматизації та перетворення в навик, а шляхом інтеграції з іншими складовими професійної культури через усвідомлення загальних засад професійної діяльності.

6. Наведено результати констатувального експерименту, в ході якого ідентифіковано позитивні тенденції освітньої роботи регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти і районних/міських методичних кабінетів з розвитку професійної культури керівників ПНЗ, а також виявлено типові обмеження, якими є відсутність науково обґрунтованої цілеспрямованої освітньої діяльності з розвитку професійної культури засобами формальної, неформальної та інформальної освіти відповідно до сучасних галузевих

змін, якісно нових персоніфікованих програм, недотримання наступності між курсовим і міжкурсовим етапами підвищення кваліфікації керівників ПНЗ у межах концепції безперервної освіти; недостатня спрямованість змісту на прогнозовані та заплановані зміни в освітній практиці.

5. Виокремлено та обґрунтовано когнітивний, емоційно-ціннісний, інформаційно-цифровий, рефлексійний критерії, за якими проводилося вивчення та науковий аналіз практичного стану проблеми, і які розкривають зміст та структуру професійної культури керівника ПНЗ та дозволяють не лише дати оцінку її сформованості за розробленим діагностичним інструментарієм, а й розкрити можливості максимального використання існуючих у даній діяльності резервів, схарактеризувати можливий найвищий інтегративний результат розвитку професійної культури керівника ПНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти.

6. Схарактеризовано для визначення ступеню розвитку показників рівні сформованості професійної культури керівника ПНЗ, а саме: високий, середній та початковий, в основу яких покладено Національну рамку кваліфікацій, де затверджено системний та структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів і яка встановлює базовий (початковий), поглиблений (середній) та професійний (високий) рівні.

7. Здійснено об’єктивне та суб’єктивне оцінювання рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ на початок експерименту за розробленим діагностичним інструментарієм. За результатами діагностування встановлено переважаючий середній (29%) та початковий (35%) рівні її сформованості у керівників ПНЗ, які взяли участь у констатувальному експерименті.

8. Наукова рефлексія теоретичних розробок і вивчення практичного стану питання на сучасному етапі підтвердили актуальність дослідження та сприяли окресленню перспектив розв’язання даної проблеми в освітньому просторі післядипломної педагогічної освіти.

РОЗДІЛ 2.
НАУКОВІ ТА ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

2.1. Наукове обґрунтування моделі розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній педагогічній освіті

Під розвитком професійної культури керівників ПНЗ ми розуміємо спеціально організовану особистісно орієнтовану модель їх безперервної освіти, спрямовану на фундаменталізацію знань, забезпечення гармонізації світоглядно-методологічних, наукових, менеджерських компетентностей з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей, рівня сформованості професійної культури керівника ПНЗ, наявного професійно-управлінського досвіду, ціннісних орієнтацій, освітніх запитів та оптимального використання інтегративних можливостей формальної, неформальної, інформальної освіти для її розвитку.

Теоретико-методологічну основу розробки концептуальної моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ склали системний підхід (В. Афанасьєв [4], В. Бондар [28; 30], Л. Даниленко [73], Л. Карамушка [106], В.Маслов [139], В. Пікельна [195], Е. Хриков [256], ін); концепція активного суб’єкта життєдіяльності (А. Абульханова-Славська, Л. Рубінштейн); діяльнісний та андрагогічний підходи (Г. Батищев, М. Вебер, Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, М. Каган, В. Парето, Г. Щедровицький); концепція ціннісно-смислової сфери суб’єкта (І. Абакумова, Д. Леонтьев); сучасні концепції професійної компетентності (І. Грішина, С. Клепко, О. Кононко, А. Маркова, Є. Павлютенков, Дж. Равен, А. Хуторський); ідеї неперервної професійної освіти (С. Вершловський, Н. Клокар, В. Олійник,

Т.Сорочан) та особистісно орієнтованого підходу в освіті (Е. Бондаревська, В. Горшкова, В. Ільїн, М. Кларін, В. Сєріков).

Системний підхід як методологічна основа пізнання навколишньої дійсності передбачає розгляд об'єкта, явища, процесу як складної цілісної динамічної системи [138, с. 9]. Він бачиться нам особливою пізнавальною технологією, теоретичною передумовою особистісного та професійного розвитку керівників закладів позашкільної освіти.

У даному дослідженні системний підхід розглядається нами як концептуальний процес декомпозиції цілісності концептуальної системи розвитку професійної культури керівника ПНЗ на головні складові та визначення ролі, функцій, регулятивних причинно-наслідкових зв'язків між ними, що забезпечують стабільне існування системи, а також адекватну практичну діяльність з досягнення мети, тобто розвиток системи.

На основі системного підходу формулюються цілі діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ у структурі післядипломної освіти, виявляється їх ієрархія з урахуванням всієї сукупності умов; конкретизуються завдання кожного рівня організації освітньої діяльності відповідно до узгоджених потреб і наявних ресурсів.

Як методологічну основу розвитку професійної культури керівників ПНЗ ми розглядаємо і діяльнісний підхід, сутність якого полягає в тому, що освітній процес повинен бути спрямований на організацію діяльності, яка постійно ускладнюється, адже лише через діяльність людина засвоює науку і культуру, способи пізнання і перетворення світу, формує і вдосконалює особистісні якості. Діяльнісний підхід є тим методологічним базисом, на якому будуються різні системи керівництва навчанням зі своїми конкретними технологіями, прийомами і теоретичними особливостями. Він виступає альтернативою методу трансляції знань та їх пасивного засвоєння, дозволяє досягти освітніх цілей, що втілюють потреби суспільства і держави.

Застосування діяльнісного підходу означає виявлення і використання тих способів взаємодії складових системи ППО, які призведуть до

досягнення її мети. Він уможливлює розглянути підготовку керівників ПНЗ у рамках реалізації концептуальної моделі як процес, спрямований на розвиток професійної культури через вирішення актуальних і перспективних професійних управлінських завдань, оволодіння аналітичною, прогностичною, оцінювальною діяльністю, способами цілепокладання, контролю, рефлексії.

Діяльнісний підхід забезпечує спрямування освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей керівників ПНЗ і їх наскрізних умінь, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію. Основні принципи діяльнісного підходу забезпечують у роботі з керівниками врахування їх інтересів, адже в зоні уваги є діяльність самого керівника ПНЗ, його внутрішній освітній приріст і розвиток; учіння через навчання мислити і діяти; вільну творчу роботу і співробітництво; розуміння пізнання і знання як наслідок подолання труднощів.

У контексті реалізації діяльнісного підходу в дослідженні ми розглядаємо його за трьома напрямами: процес навчання є завжди навчанням предметно-практичних та розумових дій (перетворювальний, активний, самостійний); професійно-особистісний розвиток керівника ПНЗ відбувається у процесі не лише індивідуальної, а й спільної колективної діяльності; цілеспрямованість, мотиваційна обумовленість, самостійна або керована взаємодія сприяє подоланню суперечностей між репродуктивним і творчим пізнанням, раніше засвоєною і новою інформацією.

Серед теоретичних підходів до розробки та реалізації моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ нами використовується компетентнісний, аксіологічний, контекстний, особистісно орієнтований, андрагогічний підходи.

В даний час компетентнісний підхід є одним з провідних теоретичних підходів, який вважається ключовою інноваційною ідеєю сучасної освіти та який покладено в основу Концепції нової української школи. Як зазначається

у Концепції, «нові освітні стандарти, будуть ґрунтуватися на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя», але не обмежуватимуться ними» [115, с. 10]. Післядипломна освіта, відповідно до Закону України «Про освіту», передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду [90].

Проблема компетенізації освіти, зазначає С. Клепко, есплікується як її орієнтація на оволодіння її суб'єктами культурами різних сфер діяльності, технологіями, метапрограмами, знаннями. Компетентність – це орієнтація освіти на «вихід» («output»), який не може бути зведений лише до набору елементарних знань, умінь і навичок [107, с. 131 - 132].

Як бачимо, філософія компетентнісного підходу є ширшою від відомого підходу формування знань, умінь, навиків, оскільки останні не інтегруються переважно в певні цілісні результати, якими є культури, технології, метапрограми, стратегії діяльності.

Значимість компетентнісного підходу зберігається і при розробці вимог до персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівників ПНЗ [156, 162]. Компетентність завжди проявляється в діяльності, не можна побачити не проявлену компетентність. Професійна компетентність окремого керівника реалізується при розв’язанні ним професійних завдань, які вимагають свого вирішення усіма керівниками освітніх установ, і припускають не просто їх готовність, а й здатність до роботи в сучасних умовах динамічних змін, що відбуваються в системі вітчизняної освіти.

Необхідно зважати на те, що природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності, що можливо при спрямованості підготовки на задоволення сукупності потреб соціального, корпоративного та індивідуального рівнів, а також досягненням у процесі підготовки конкретного результату чи способу поведінки, який має

особистісну цінність. Тут важливо враховувати сутнісні ознаки компетентності, які обумовлені постійними змінами світу, і визначають вимоги до сучасного керівника [63, с. 48] :

1) компетентність має діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з професійними вміннями та знаннями в конкретних галузях;

2) компетентність проявляється в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе в конкретній ситуації.

Відтак, у логіці компетентнісного підходу при розробці вимог до концептуальної моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ необхідно: формулювати освітні цілі і завдання для керівників з орієнтацією на кінцевий результат – підвищення рівня їх професійної культури; наповнювати зміст усіх навчальних модулів інформацією про перспективні тренди розвитку системи освіти, що є адекватним особливостям професійної діяльності керівника – реалізація в сьогоденні з орієнтацією на майбутнє.

Аксіологічний підхід відображає основу ставлення особистості до професійної діяльності, самого себе і знаходить відображення у професійній свідомості керівника. Як зазначає Д. Ронзин, професійна свідомість виконує мотивуючу, спрямовуючу та коригуючу функції і складається з системи усвідомлених, професійно необхідних знань, органічно пов`язаної з системами емоційно забарвлених професійних цінностей та програм педагогічних дій, професійної самосвідомості [220, с.11].

Важливою теоретичною засадою нашого дослідження є особистісно орієнтований підхід, що уможливлює з опорою на систему понять, ідей та способів дій забезпечити і підтримати процеси самопізнання, самопобудови, самореалізації особистості керівника ПНЗ, розвиток його неповторної індивідуальності. Особистісно орієнтоване управління науковці розглядають як цілеспрямовану взаємодію суб’єктів, покликану забезпечити підвищення ефективності освіти через її спрямованість на людину шляхом створення умов для особистісного психосоціального зростання кожного суб‘єкта – учасника освітнього процесу [66, с. 94].

Метою особистісно орієнтованої освіти є забезпечення сприятливих умов для соціального, психологічного, інтелектуального розвитку особистості, розкриття та реалізації її потенціалу, набуття важливих компетенцій, функціональної та професійної грамотності, задоволення пізнавальних інтересів, збагачення її суб'єктного досвіду. Як зазначає В.Сєріков, сьогодні «освіта все більш постає як сфера конкуруючих концепцій, як свого роду «виробництво освіченості», в якому, як і в інших виробництвах, використовуються сучасні наукомісткі технології, інформаційні продукти, кваліфіковані спеціалісти. Стаючи центральним феноменом культури, освіта все більш орієнтується на утвердження сутнісного особистісного начала в людині» [220, с. 5].

Сьогодні особистісна орієнтація післядипломної педагогічної освіти визнана вимогою часу, проте ще не стала об'єктом методологічної рефлексії. У той же час, вона вимагає пошуку інших засад для проектування освітньої роботи з керівниками ПНЗ, які не зводяться лише до заздалегідь встановленої моделі особистості. Власне ці твердження і визначають парадигму особистісно орієнтованого підходу до освітньої роботи з керівниками ПНЗ, яка ґрунтується на вічних цінностях процесу пізнання і прагненні особистості до самовдосконалення, духовного і фізичного розвитку.

Забезпечення реалізації ідей особистісно орієнтованого підходу до розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі ППО передбачає зміну стратегії управління даним процесом, а саме перехід від «механізму», що забезпечує успішність, до «організму» – культурно-освітнього простору, який саморозвивається, створює умови саморозвитку особистості керівника. Інструментами ж управління стає орієнтація на компетентність і творчість керівника, його академічну свободу і професійну відповідальність, потребу в причетності, авторстві особистих досягнень; культ індивідуальності керівника; набуття власного іміджу та конкурентоздатності. Управлінський цикл тут розпочинається з аналізу особистісно-розвиваючих можливостей керівника ПНЗ, його потенціалу.

Важливим чинником розвитку професійної культури керівників ПНЗ є зміст і характер організації освітнього процесу в системі ППО, який має бути спрямованим не тільки на засвоєння професійних знань і вмінь, але й стимулювати розвиток професійної мотивації керівників, їхньої професійної ідентичності, інтересів та ціннісного ставлення до управлінської діяльності. Забезпечити розв'язання цих завдань покликаний контекстний підхід, який передбачає узгодження змісту післядипломної освіти керівників із соціальним і предметним змістом їх професійної діяльності та його реалізація за допомогою ефективних форм, методів і засобів навчання.

Однією з умов контекстного підходу є включення в освітній процес різних елементів професійної діяльності керівників. Як зазначають науковці, найбільш ефективними для цього є методи активного навчання, серед яких розв`язування професійних завдань, аналіз ситуацій, проблемні методи, ділові та рольові ігри, квести, воркшопи, стартапи, дискусії, науково-дослідницька робота, професійна практика, стажування тощо [2; 44; 117].

Обираючи форми і методи освітньої взаємодії з керівниками закладів позашкільної освіти, необхідно враховувати особливості їх управлінської діяльності, місію, мету та специфіку закладу позашкільної освіти як соціально-педагогічної системи, зміст цільових, діяльнісний, соціально-психологічних функції керівника, які в сукупності становлять універсальний управлінський цикл. За таких умов освітня діяльність буде цілеспрямовано відображати особливості та специфіку роботи керівника позашкільного навчального закладу, а отже сприятиме не лише розвитку його професійної культури, а й розвитку мотивації до навчання, інтенсифікації пізнавальної активності, усвідомленню значущості засвоюваних знань і сформованих компетентностей [240; 266].

Професійний контекст у структурі розвитку професійної культури керівників ПНЗ в системі післядипломної педагогічної освіти забезпечує активне їх включення в освітню діяльність та сприяє продуктивному

переходу теоретично осмислених професійних знань до їх практичного застосування в управлінській діяльності.

Застосування контекстного підходу передбачає врахування під час визначення змісту навчальної діяльності не тільки системи наукових знань, але й моделі фахівця, зокрема, врахування Національної рамки кваліфікацій [173], у якій чітко систематизовано і структуровано компетентності та кваліфікаційні рівні. Це забезпечує сприйняття керівниками отриманої інформації не просто як комплексу певних теоретичних положень, а як засобу прийняття ефективних управлінських рішень. Водночас даний підхід забезпечить облік соціокультурного контексту розвитку професійної культури керівника ПНЗ, сукупність факторів макро- і мікросередовища, індивідуально-особистісні особливості слухача.

Логіка застосування нами контекстного підходу виходить з необхідності конструювання змісту і форм освітньої діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ відповідно до контексту їх діяльності, що розуміється як сукупність та взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх умов, які визначають загальні та конкретні вимоги до кваліфікаційних характеристик і до професійно-особистісних якостей керівників ПНЗ.

Врахування контекстного підходу визначає необхідність відображення в змісті освітніх модулів соціокультурних умов, в яких здійснюється професійна діяльність керівників, що містять особливості макросередовища, культурно-історичні традиції, специфіку регіону і території; характеристику рівня розвитку позашкільної освіти, його суперечностей і проблем, перспективних ліній, напрямів дослідно-експериментальної діяльності, співвідношення традиційного та інноваційного в освіті; вимоги роботодавців, що визначають характер маркетингових цілей освітнього закладу і правила формування конкурентного середовища його розвитку, яке впливає на стан професійного досвіду керівників ПНЗ, сприяючи його постійному оновленню і збагаченню; досягнення сучасної педагогічної науки, що здійснює синтез спеціальних, психолого-педагогічних і методичних знань на основі

осмислення глобальних проблем людства, порівняльно-співставляючого аналізу суспільних та освітніх систем.

Оскільки безперервна освіта керівника ПНЗ, яка здійснюється в інститутах формальної, неформальної та інформальної освіти відповідно до соціокультурних умов, запитів і особистісних особливостей дорослих, є предметом андрагогіки [1, с. 95], доцільним у нашому дослідженні бачиться врахування андрагогічного підходу. Андрагогічні принципи та методи викладання і учіння, зміст андрагогічної підготовки та особливості практичних навиків роботи з дорослими, андрагогічні технології покликані забезпечити якість післядипломної освіти.

Реалізація андрагогічного підходу в розвитку професійної культури керівників ПНЗ сприяє виокремленню такої структури, змісту, методів, форм роботи, які найбільшою мірою підвищують мотивацію керівників ПНЗ та андрагогів до спільної взаємодії, партнерських стосунків, сприяють розвитку професійної компетентності, обміну набутим досвідом. Важливо досвід, який акумулює доросла людина в процесі професійного розвитку, використовувати як джерело її навчання та навчання інших людей.

У контексті андрагогічного підходу значимим бачиться те, що в післядипломній педагогічній освіті керівників ПНЗ особливу роль відіграє стратегія мотивованого самоуправління учінням. С. Вершловський вказує на дві групи мотивів – короткострокові і «дальньої» проектуючої дії [45, с. 58 - 59]. Перша стосується суто професійних інтересів людей. Мотиви «дальнього» плану пов'язані з вирішенням проблем життєвого самовизначення, самовираження, творчої самореалізації. В даному випадку професійне навчання керівників ПНЗ виконує людинорозвивальну функцію, при цьому забезпечення особистісних досягнень керівника ПНЗ розглядається як одна з найважливіших умов його професійних досягнень.

Застосування андрагогічного підходу забезпечує орієнтацію вимог до змісту і використовуваних технологій управління та технологій розвитку професійної культури на специфіку навчання дорослих, на особистісний

фактор у підготовці керівників ПНЗ в умовах безперервної освіти з урахуванням інтегративних можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.

Андрагогічний підхід визначає особливості контингенту слухачів, які мають певний соціально-професійний досвід та індивідуально-психологічні особливості пізнавальної діяльності, своєрідність форм і методів навчання, які передбачають інтерактивну взаємодію суб'єктів, в тому числі з використанням ІКТ; особливості мотивації слухачів, для яких найбільш значущими є зміст і види навчальної діяльності, що сприятимуть вирішенню професійних управлінських завдань.

При розробці вимог до змісту, форм та організаційно-педагогічних умов реалізації моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ необхідно враховувати специфіку навчання дорослих - опора як на вже сформовану систему цінностей, світогляд, досвід професійної діяльності, позицію дорослого, так і на потреби, що розвиваються у процесі самоосвіти, саморозвитку, самовизначенні і самореалізації.

Обгрунтовуючи модель розвитку професійної культури керівників ПНЗ, враховуємо, що фундаментальними засадами будь-якої системи є принципи, які дають можливість відстежити стійкі тенденції розвитку будь-якої теорії чи діяльності, основу яких складають. Як зазначає В. Маслов, принципи систематизують навколо себе закономірності, теоретичні положення, практичний досвід [142, с. 58].

Принципи розробки та функціонування моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ можна умовно поділити на методологічні та організаційні. На методологічному рівні досліджувана нами модель характеризується принципами науковості, системності, інтегративності, модульності і варіативності, суб'єктного навчання, діагностичної цілеспрямованості.

Принцип системності передбачає необхідність розглядати післядипломну освіту керівників ПНЗ як цілісну множину взаємопов’язаних і

взаємообумовлених частин, виявляти взаємозалежність формальної, неформальної та інформальної освіти, цілісність вимог до цілей, завдань, змісту, форм, методів, засобів, результатів розвитку їх професійної культури.

Принцип науковості забезпечує врахування об’єктивних закономірностей освітнього процесу, характеризується розробкою цілей, відбором змісту, вибором методів і форм організації навчання, упровадженням технологій з урахуванням сучасних наукових досягнень та особливостей навчання дорослих.

Принцип інтегративності передбачає навчання в логіці модульного і міждисциплінарного підходів, а також ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти, що дає можливість вибудувати зміст освітньої діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ, необхідний і достатній для вирішення професійних завдань.

Принцип модульності і варіативності забезпечує формування персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівника ПНЗ, використання особистісно-ресурсного картування для досягнення поставлених комплексних дидактичних цілей, які містять структуру і зміст програм-модулів з розвитку професійної культури керівника.

Принцип суб'єктного навчання сприяє реалізації технологій навчання дорослих у системі їх безперервної освіти – психолого-педагогічної діагностики, форм, методів, процедур оцінювання процесу і результатів навчання, корекції процесу навчання і реалізації самоосвіти.

Принцип діагностичної цілеспрямованості вимагає такої постановки цілей освітньої діяльності, яка забезпечить об’єктивний і однозначний контроль ступеня досягнення діагностично визначених цілей з розвитку професійної культури керівника ПНЗ.

На організаційному рівні досліджувана модель характеризується принципами елективності, динамічності, відкритості, систематичності і послідовності, мінімакса, професійної мобільності.

Принцип елективності сприяє побудові освітнього процесу на вибірковому ставленні до змісту формальної, неформальної та інформальної освіти в залежності від потреб, інтересів, професійного досвіду керівників.

Принцип динамічності забезпечує вільну зміну змісту як в цілому окремих навчальних модулів в рамках персоніфікованої програми, так і зміну її навчальних елементів з урахуванням динаміки соціального замовлення, інноваційних змін у системі освіти, наявного управлінського досвіду керівників ПНЗ, досягнень науки, техніки, технологій тощо.

Принцип відкритості забезпечує зміну традиційного лінійного навчання на нелінійне через конструювання і реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій слухачів на основі їх самостійного вибору навчальних модулів, термінів, графіка освоєння персоніфікованої програми, а також передбачає варіювання термінів і графіка навчання з урахуванням специфіки навчання працюючих керівників ПНЗ.

Принцип систематичності і послідовності вимагає в реалізації змісту післядипломної освіти керівників позашкільних навчальних закладів, використанні технологій, методів та форм організації освітнього процесу базуватися на попередньо засвоєному матеріалі та створювати фундамент для подальшого їх професійного розвитку.

Принцип мінімакса спрямовує систему післядипломної педагогічної освіти пропонувати керівнику закладу позашкільної освіти засвоєння змісту освіти з розвитку професійної культури на максимальному для нього рівні і забезпечувати при цьому його засвоєння на рівні соціально безпечного мінімуму, тобто на рівні кваліфікаційної характеристики конкретного фахівця, в нашому випадку керівника ПНЗ.

Принцип професійної мобільності передбачає швидке засвоєння нових видів діяльності та переключення на інші види діяльності, постійне оновлення змісту професійного навчання, його адаптацію до суспільних змін і перетворень, до інновацій у техніці, технологіях та організації праці.

Зазначені та обґрунтовані вище методологічні й організаційні принципи відображають специфіку, головні риси та тенденції моделі розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти, без яких вона не може бути побудована та зреалізована.

Для створення моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ у післядипломній педагогічній освіті ми використали метод моделювання, який сьогодні широко використовується в наукових дослідженнях. В. Маслов називає моделювання творчим цілеспрямованим процесом конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності на основі обробки існуючої інформації з метою відображення об'єкту в цілому, або його складових, які визначають функціональну спрямованість об'єкту [86, с. 19].

Основними причинами використання моделювання науковці називають [267]: складність багатьох організаційних ситуацій, вирішення яких можливо лише за допомогою їх спрощення шляхом моделювання; перевірка експериментів, для здійснення яких виробляють «еталон», взірець і перевіряють його в реальних умовах та роблять відповідні висновки; необхідність побачити у систематизованому вигляді варіанти майбутнього і, порівнюючи потенціал альтернативних рішень, зробити висновки.

Під «моделлю» розуміють умовний зразок (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта, який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин, при певній схематизації і умовності засобів зображення» [55, с. 213]. В.Пікельна зазначає, що моделі допомагають вивчати властивості, особливості об'єкта, виокремити певні характеристики, представити систему, більш чітко бачити проблеми, які виникають [195, с. 47 - 48].

Характерними ознаками моделі В. Штофф називає: відображення об'єкту, що вивчаються в моделі; здатність до заміщення об'єкту, який потрібно пізнати; здатність давати нове знання про об'єкт, процес; наявність точних умов і правил побудови моделі та переходу від інформації про модель до інформації про об'єкт (процес) [267, с. 231].

Моделюючи будь-яку систему, доцільно зважати на можливості ефективного використання моделей, серед яких: модель може виконувати функцію компактної організації фактів, їх взаємозалежності; модель може мати конкретну сферу застосування; модель може бути використана для планування нових спостережень та експериментів; модель дає можливість залучити до аналізу якісні і кількісні дані [222, с. 88].

Важливо зазначити, що процес моделювання має певний універсальний алгоритм, складовими якого є: вивчення об'єкту дослідження; перехід від об'єкту дослідження до моделі; вивчення поведінки моделі та її структурних елементів, функцій у певних створених умовах; узагальнення, висновки щодо поведінки моделі; перехід від моделі до об'єкту дослідження.

Вивчення наукових праць В. Бикова, Б. Глинського, А. Лігоцького , В. Маслова, В. Пікельної та інших науковців [17; 18; 34; 54; 138; 139; 195; 200], з питань моделювання, а також вищезазначене обґрунтування методологічних засад розвитку професійної культури керівника ПНЗ дали змогу розробити модель її розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти (рис. 2.1.1).

Представлена модель відображає сукупність необхідних компонентів та цілісність взаємозв'язків цілеспрямованої системної роботи андрагогів, працівників методичних служб з розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній педагогічній освіті. Модель забезпечує формалізований опис досліджуваного об'єкта і процесу, дає відповідь на питання як побудований об'єкт, як відбувається перебіг процесу, за яких умов відбувається процес; допомагає виявити чинники, які визначають поводження об'єкта і перебіг процесу.

Модель розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній педагогічній освіті містить невелику кількість елементів і пояснює співвідношення між ними так, як вони існують в реальному світі, але у спрощеній формі.

Рис. 2.1.1. Модель розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу

Модель складається з концептуально-цільового, контентнісного, функціонального та оцінно-результативного блоків. Соціальним замовленням дослідження є потреба цілеспрямованого розвитку професійної культури керівника ПНЗ та ефективність управління цим процесом на всіх рівнях післядипломної освіти. Адже як зазначається у Концепції нової української школи, сьогодні потрібен новий керівник, який стане лідером змін, тому необхідно сприяти його особистісному і професійному зростанню, залучати до професії найкращих [115, с. 22].

Звідси метою реалізації моделі є забезпечення позитивної динаміки розвитку професійної культури керівника ПНЗ впродовж його безперервної освіти. Концепція моделі ґрунтується на системному, діяльнісному, компетентнісному, особистісно-орієнтованому, контекстному, андрагогічному підходах та загальнометодологічних і специфічних принципах, що сприяє інтеграції необхідного масиву знання та пошуку і розумінню закономірностей розвитку професійної культури керівника. Концепція уточнюється як за змістом, так і з погляду її пізнавальних меж.

Контентнісний блок розкриває внутрішню сутність розвитку професійної культури керівника ПНЗ, його наповнення, адже якість контенту обумовлюється реалізацією потреби споживача, яким у нашому випадку є керівник ПНЗ. В даному блоці визначено рівні організації освітнього процесу розвитку професійної культури керівника, якими є інститути післядипломної педагогічної освіти, районні/міські методичні кабінети (центри), методичні служби об’єднаних територіальних громад та особистісний рівень (саморозвиток, самоменеджмент); організаційно-педагогічні умови та види освіти щодо забезпечення розвитку професійної культури керівника ПНЗ в післядипломній педагогічній освіті, зміст освітнього процесу.

Зупинимося більш конкретно на кожному з цих компонентів.

Післядипломна освіта як складова національної системи освіти України є провідною ланкою в системі неперервної освіти. Як зазначає В. Кремень,

неперервна освіта означає таке оволодіння знаннями, котре потім повинно слугувати створенню нового [123, с.11].

Головною метою післядипломної освіти є задоволення потреб у кваліфікованих кадрах та гнучке реагування на зміни; створення умов для постійного підвищення кваліфікації, безперервного розвитку професійного потенціалу фахівців, їх інтелектуального та загальнокультурного рівня; одержання нової кваліфікації на основі раніше здобутої спеціальності; впровадження гнучкої системи безперервної освіти та самоосвіти спеціалістів, забезпечення освіти дорослих упродовж життя [213, с. 25].

Система післядипломної педагогічної освіти розглядається науковцями як своєрідний випереджувальний механізм, що стабілізує та адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави [179, с. 18]. Такий підхід потребує розробки сучасних моделей управління нею, які можуть привести її до рівня, що відповідає найкращим світовим стандартам.

Для нашого дослідження досить важливим є твердження В. Олійника про те, що функціонування післядипломної освіти як соціального об’єкта і як комплексу соціально-освітніх установ органічно пов’язане з якістю багаторівневого управлінського впливу (державного, регіонального, місцевого) з урахуванням усіх внутрішніх і зовнішніх умов життя суспільства [180, с. 7]. За такого підходу вдосконалення системи управління розвитком професійної культури керівника ПНЗ є необхідною умовою її результативності та ефективності.

Не менш важливим рівнем організації освітнього процесу з досліджуваної нами проблеми є районні/міські методичні кабінети (центри), які забезпечують науково-методичний супровід розвитку професійної культури керівника ПНЗ в міжкурсовий період. Цілком розділяємо думку Т.Сорочан про необхідність перегляду співвідношення курсової підготовки керівників закладів освіти і науково-методичного супроводу їх управлінської діяльності в міжкурсовий період щодо неперервності процесу розвитку їх професіоналізму [229, с. 73].

Науково-методичний супровід тлумачиться як процес взаємодії суб'єктів з упровадження інновацій, які забезпечують новий рівень розвитку освіти; як нова педагогічна категорія, що характеризується професійною педагогічною взаємодією суб'єктів освітньої діяльності на партнерських засадах, де визначальними ознаками є особистісний та професійний розвиток керівників, а результатом - якісно новий рівень освіти; як нова технологія післядипломної освіти, що забезпечить конкретний результат [242].

Концепція досліджуваної нами моделі передбачає забезпечення логічної наступності в роботі інституту ППО і районного/міського методичного кабінету чи структурного підрозділу об'єднаної територіальної громади щодо розвитку професійної культури керівника ПНЗ шляхом чіткої координації такої спільної діяльності.

У цьому контексті ми опираємося на наукові доробки Н. Любченко, яка системно дослідила проблеми науково-організаційних основ управління науково-методичною діяльністю закладів ППО та координації як функції управління [130]. Як стверджує дослідниця, метою координації є забезпечення ефективного функціонування скоординованості науково-методичної діяльності закладів ППО шляхом узгодження, об'єднання їх дій, дисемінації педагогічного досвіду, циркуляції інформації між різними сегментами системи післядипломної освіти [130, с. 59].

Основну ідею координації діяльності регіонального інституту ППО та районних/міських методичних кабінетів ми вбачаємо у співробітництві з метою досягнення спільно визначених цілей, які відповідають професійним потребам та індивідуальним особливостям керівників ПНЗ, взаємоузгодження змісту та шляхів розвитку їх професійної культури засобами формальної, неформальної та інформальної освіти.

Таке органічне поєднання управлінського впливу можливе за чіткого формулювання прогнозованого результату науково-методичного супроводу розвитку професійної культури керівника ПНЗ на основі діагностично-аналітичної інформації; наступності у змісті роботи; інтеграції наукової та

практичної складових освітньої діяльності, максимального врахування рівня сформованості професійної культури та компетентності кожного керівника ПНЗ, його особистісно-професійних потреб.

Особистісний рівень розвитку професійної культури, саморозвиток, визначає індивідуальний вплив керівника як людини та особистості на розвиток своєї професійної культури. Самоменеджмент забезпечує цілеспрямоване і послідовне використання ефективних методів розвитку професійної культури з оптимальним використанням своїх ресурсів для досягнення визначених цілей. Особистісні ресурси позначають сукупність цінностей, резервів і можливостей керівника, які використовуються або потенційно можуть бути використані ним у даній діяльності.

На думку Б. Беспалова, особистісний ресурс суб'єкта діяльності характеризується не його фізичними і біогенетичними особливостями, не властивостями нервової системи і характеру, не професійними знаннями і уміннями, а їх потенційно можливими особистісними сенсами, які ці властивості можуть набувати при їх використанні людиною [14, с. 25].

Як важливий особистісний ресурс ми розглядаємо конструкт самоефективності, розроблений А. Бандурою. З самоефективністю пов'язані пізнавальні процеси, що належать до внутрішніх переконань особистості про її власну спроможність. Наявність у людини переконання у своїй власній ефективності підкреслює здатність її до організації і використання внутрішніх ресурсів, а також здатність до отримання ресурсів з навколишнього середовища [274, с. 123].

До потенційно можливих форм особистісного ресурсу керівника ПНЗ, які обов'язково враховуємо в дослідженні, відносяться й особливості його «Я-концепції» та мотиваційно ціннісне ставлення до професії. Мотив, як спонукальна причина дій і вчинків людини [55, с. 217], породжується відповідними потребами. Тобто процеси ініціації й реалізації дій, спрямованих на конкретну мету, і є процесами мотивації. Таким чином, мотивація виконує регулятивну функцію у визначенні мети діяльності, а

самоменеджмент розвитку професійної культури керівника сприяє ефективному проходженню всіх етапів успішного шляху до визначеної мети.

Окреслені рівні організації освітньої діяльності з розвитку професійної культури керівника ПНЗ покликані забезпечити відповідні організаційно-педагогічні умови, сприяти оптимальному вибору керівниками шляхів та засобів досягнення визначених ними цілей з розвитку професійної культури, забезпечити сучасний контент змісту освітнього процесу.

Такими організаційно-педагогічними умовами нами визначено розробленість персоніфікованої програми; інноваційне освітнє середовище; технологізацію розвитку професійної культури керівника ПНЗ, моніторинг динаміки її розвитку.

Персоніфікована програма виступає як прогнозування професійного зростання, розвитку, це засіб, який допомагає керівнику спільно з андрагогом окреслити нові задачі, визначити перспективи, окреслити майбутні професійні досягнення. Її метою є забезпечення індивідуалізації та персоніфікації в розвитку професійної культури керівника ПНЗ. В основі персоніфікованого навчання лежить загальна теорія діяльності, розроблена психологами Л. Рубінштейном, А. Леонтьєвим, дослідження проблем навчальної діяльності П. Гальперіним, Н. Тализіною, Г. Щукіною.

Персоніфікована програма містить опис мети, особливості формування змісту освіти і моделей організації навчання, спрямованих на розвиток професійної культури керівників ПНЗ в системі їх безперервної освіти; проведення персональної діагностики рівня її сформованості; проектування загальної спрямованості індивідуальної траєкторії процесу розвитку професійної культури та розробка оптимального з урахуванням даних діагностики індивідуального плану професійного саморозвитку; зміну мотиваційних установок керівників до підвищення кваліфікації як до процесу самооцінювання рівня своєї професійної культури та самопроектування особистісних і професійних компетенцій; створення гнучких структур підвищення кваліфікації на базі перспективного управлінського досвіду;

формування умов для науково-методичного супроводу підготовки за різними напрямами діяльності; забезпечення можливості реалізації ефективних рішень щодо вибору форм та шляхів; критерії рівня сформованості професійної культури керівника ПНЗ.

Персоніфікована програма може бути зреалізована за цілеспрямованої інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти, які є засобово орієнтованими складниками системи неперервної освіти та виступають необхідним інтегрованим базисом для актуалізації науково-дослідницького і освітнього потенціалу розвитку сучасної людини. Поняття формальної, неформальної та інформальної освіти введені у законодавче поле України Законом «Про освіту», де у ст. 8 розкривається зміст цих понять [90], а саме:

– формальна освіта здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей, професій і передбачає досягнення здобувачами визначених стандартами результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття за освітніми програмами визнаних державою кваліфікацій. Здобуті особою результати навчання та кваліфікації підтверджуються відповідним документом;

– неформальна освіта передбачає здобуття особою нових компетентностей в організованому освітньому процесі без присвоєння (присудження) визнаних державою кваліфікацій за рівнями освіти та без отримання встановленого законодавством документа про освіту;

– інформальна освіта (самоосвіта) передбачає самоорганізоване чи спонтанне здобуття особою нових компетентностей під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям, та не передбачає інституціоналізованих форм.

Питання неформальної освіти як складової неперервного навчання висвітлена у працях Р. Дейва, П. Девіса, М. Ераута, Х. Коллі, К. Куллена, М. Форесті, Д. Філда, П. Ходкінсона та ін. Її актуальність відображено в нормативних документах міжнародних організацій ЮНЕСКО, Європейського Союзу, Міжнародної організації праці тощо. Проблеми

моделювання програм неформальної та інформальної освіти вивчає Є. Бабаєва [16]. Основні ролі педагога в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти обґрунтовує Ю. Гібадулліна [58] .

Розвиток професійної культури керівника ПНЗ на основі інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти вимагає організаційно-управлінського, нормативно-правового, науково-методичного та інформаційного супроводу, зокрема, в рамках неформальної освіти – розширення можливостей додаткової освіти, інформальної – створення умов для пошуку людиною самоідентичності, тобто здійснення освітньої діяльності в зовнішньому оточенні через розроблені програми наставництва, планування навчання, яке часто асоціюється з атестацією, встановлення ділових зв'язків з тьютором, наставником, участь у конференціях, використання сервісів соціальних мереж; в контексті науково-методичного та інформаційного супроводу - це ознайомлення з новими тенденціями формальної, неформальної та інформальної освіти, розробка баз даних освітніх програм, створення ресурсних центрів, освітніх кластерів, науково-освітніх комплексів тощо [157, с. 35].

Для реалізації персоніфікованої програми необхідно створити відповідне інноваційне освітнє середовище, що виступає ще однією організаційно-педагогічною умовою розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі післядипломної педагогічної освіти.

Потреба в інноваційному освітньому середовищі зумовлена сучасними вимогами модернізації освітньої галузі, її спрямованістю на оновлення організації освітнього процесу, який повинен забезпечити розвиток та саморозвиток вільної й активної особистості, реалізацію її творчого потенціалу. Проблеми створення освітнього інноваційного середовища висвітлюються у Законі України «Про освіту» [16], у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема, І. Беха [16], Л. Даниленко [73], І. Зязюна [96; 97], А. Каташова [94], В. Кременя [123], О. Савченко [217], В. Сєрікова [220], К. Старченко [231], В. Ясвіна [139].

За В. Ясвіним, освітнє середовище визначається системою впливів і умов формування особистості за заданим взірцем, а також можливостей для її розвитку, що є в соціальному і просторово-предметному оточенні [139, с. 14]. Цілком слушним є визначення освітнього середовища А. Каташовим, що бачиться функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки та яке може розглядатися як модель соціокультурного простору, де відбувається становлення особистості [94, с. 8].

Під інноваційним освітнім середовищем у нашому випадку ми розуміємо таке розвивальне середовище, яке будується на принципах кооперації освітньої діяльності як рівноправної взаємодії здобувачів освіти та андрагогів, що об'єднуються для вирішення загального завдання і спільними зусиллями досягають поставлених цілей з розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти.

Зміст інноваційного освітнього середовища визначається такими його ключовими функціями, як розвивальна, що сприяє реалізації потенціалу кожного керівника ПНЗ, його професійно-особистісному розвитку; ціннісно-орієнтована, що забезпечує становлення загального ціннісно-змістового контексту сприйняття дійсності; регулятивна, яка дозволяє регулювати діяльність суб'єктів на основі вироблених загальних норм і правил організації взаємодії; безпекоформуюча, що створює комфортне середовище, стає механізмом захисту суб'єктів від деструктивних тенденцій; фасилітаторська, де взаємодія будується на узгодженості інтересів і цінностей керівників ПНЗ та андрагогів.

Ми також враховуємо, що у створенні інноваційного освітнього середовища провідну роль відіграє андрагог, яким є викладач чи методист, що забезпечує науково-методичний супровід розвитку професійної культури керівника ПНЗ у системі ППО. Саме андрагог виступає безпосереднім носієм новаторських ідей. Смисловий вибір позиції спеціалістом системи післядипломної педагогічної освіти залежить від цілого ряду моментів, серед

яких цільові установки керівників на початок взаємодії; зміст, який підлягає засвоєнню; ситуація, що вимагає певного рівня навченості; визначені строки навчання; особистісні особливості самого андрагога; особливості здобувачів освіти; існуючі культурні традиції і освітні стереотипи [1, с. 35].

Науковці виділяють три взаємопов'язаних сфери андрагогічної діяльності: предметно-змістова, самоорганізаційна та організаторська. В предметно-змістовій сфері андрагог є тим, хто навчає, носієм професійних знань, спеціалістом у певній професійній сфері. Самоорганізаційна сфера пов'язана з виконанням рольових позицій лектора, викладача, інструктора, виконання яких вимагає здатності підготувати й організувати власну діяльність у навчальній аудиторії. Організаторська сфера забезпечується фасилітаторством, тьюторством, модераторством [1, с. 104]. Показником професіоналізму андрагога є його здатність інтегрувати ці три сфери.

Важливими організаційно-педагогічними умовами розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі ППО є технологізація даного процесу та моніторинг динаміки її розвитку. Детальний опис цих умов розкрито в наступному підрозділі 2.2.

Створення вищезазначених умов забезпечує спрямованість освітнього процесу на індивідуальні потреби керівників ПНЗ щодо розвитку їх професійної культури. Це цілком відповідає особливостям навчання дорослих, до яких науковці відносять: незалежність та самостійність дорослої людини; наявність власного життєвого і професійного досвіду; уміння цінувати час та вбачати сенс у тому чи іншому навчанні; бажання приймати самостійні рішення і обирати зміст навчання, орієнтований на реальні задачі; вплив соціального статусу та конкретного періоду життя дорослої людини на опанування нею знаннями й уміннями; дотримання точки зору щодо потрібності лише тих знань, умінь, які безпосередньо можна застосувати на практиці [215, с. 150].

Функціональний блок представленої моделі відображає етапи нашого дослідження, форми взаємодії, методи та технології навчання для розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі ППО.

Основними етапами є мотиваційно-аналітичний, організаційно-діяльнісний та діагностико-підсумковий.

Як зазначають науковці Університету менеджменту освіти, вивчення провідних мотивів підвищення кваліфікації усіх категорій слухачів, зумовлює висновок, що головним їхнім мотивом навчання є прагнення до вирішення важливих професійних проблем на основі набутих знань та обміну життєвим і професійним досвідом з іншими суб'єктами навчання, які, по суті, стають партнерами у спільній освітній діяльності [242, с. 7].

Мотиваційно-аналітичний етап передбачає виявлення ціннісних орієнтацій та мотивів керівників ПНЗ щодо підвищення рівня професійної культури, їх системний аналіз і визначення на цій основі пріоритетних цілей її розвитку, створення концептуальної моделі, забезпечення сприятливих організаційно-педагогічних умов, розробки програми та плану роботи, в якому розкриваються її зміст, напрями, форми, методи, інструментарій, науково-методичне забезпечення процесу, рекомендації щодо послідовності та періодичності діяльності на різних рівнях організації освітнього процесу.

Організаційно-діяльнісний етап зумовлює реалізацію моделі і, відповідно, програм та планів, завдяки скоординованості дій працівників системи післядипломної педагогічної освіти всіх рівнів, здобувачів освіти та створених організаційно-педагогічних умов для розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти.

Діагностико-підсумковий етап передбачає діагностичні процедури та порівняльний аналіз даних щодо рівнів сформованості професійної культури керівника на початку та по закінченню експерименту, співвіднесення отриманих результатів із поставленими цілями та завданнями, виявлення чинників, що впливали на результат, встановлення ефективності моделі,

визначення резервів її підвищення, встановлення невикористаних можливостей, прогнозування подальшої діяльності.

Процес розвитку професійної культури керівника ПНЗ здійснюється в межах багатоманітної цілісної системи організаційних форм і методів навчання. Форма навчання є способом організації, побудови й проведення навчальних занять, у яких реалізуються зміст освітньої роботи, дидактичні завдання і методи навчання [82, с. 965]. Форми навчання, відповідно до мети, класифікують як форми навчального процесу, серед яких лекції, практичні, семінари, конференції тощо; форми контролю освітніх досягнень здобувачів освіти, зокрема, залік, захист проектів, курсових робіт тощо; форми організації науково-пошукової роботи, до прикладу, наукові студії, тематичні об'єднання, школи тощо.

Серед освітніх технологій, які всебічно описані в наукових джерелах [44; 79; 116; 175; 183; 190; 193], найбільш дієвими для розвитку професійної культури керівника ПНЗ бачаться інтерактивні, проектні, інформаційно-цифрові, мережеві, технологія науково-методичного супроводу, адже саме їх застосування забезпечує реалізацію діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого підходів, посилює практичну складову навчальних занять, сприяє розробці конкретного управлінського продукту.

Оцінно-результативний блок містить опис рівнів сформованості професійної культури керівника ПНЗ; критерії та показники, що дозволяють визначити рівень сформованості професійної культури керівника ПНЗ; передбачає проведення моніторингу динаміки її розвитку в умовах андрагогічного циклу за визначеним діагностичним інструментарієм.

Таким чином, обґрунтувавши модель розвитку професійної культури керівника ПНЗ у системі ППО, приходимо до таких висновків:

- розвиток професійної культури керівників ПНЗ розуміється як спеціально організована особистісно орієнтована модель їх безперервної освіти, спрямована на фундаменталізацію знань керівника, забезпечення гармонізації світоглядно-методологічних, наукових, менеджерських

компетентностей з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня сформованості професійної культури керівника ПНЗ, наявного професійно-управлінського досвіду, ціннісних орієнтацій, освітніх запитів та оптимального використання інтегративних можливостей формальної, неформальної, інформальної освіти для її розвитку;

– теоретико-методологічну основу моделі склали системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний, аксіологічний, контекстний, андрагогічний підходи; концепція активного суб’єкта життєдіяльності; концепція ціннісно-смислової сфери суб’єкта; сучасні концепції професійної компетентності та ідеї неперервної професійної освіти, що дозволило вибудувати концепцію дослідження та обґрунтувати технологію, виокреслити шляхи комплексного застосування зазначених підходів у експерименті;

- принципами розробки та функціонування моделі виокремлено науковість, системність, інтегративність, модульність та варіативність, наступність, суб'єктність навчання, елективність, відкритість, діагностична цілеспрямованість, принцип професійної мобільності, мінімаксу, які дають можливість відстежити стійкі тенденції та закономірності в науковому обґрунтуванні моделі та діяльності з її практичного впровадження;

- метод моделювання забезпечив цілеспрямований процес нашої конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності та сприяв створенню моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ, складовими якої є концептуально-цільовий, контентнісний, функціональний та оцінно-результативний блоки;

- використання теоретичних методів аналізу, синтезу, абстрагування та емпіричних методів спостереження, бесіди, анкетування дозволило виокремити організаційно-педагогічні умови розвитку професійної культури керівника ПНЗ, серед яких персоніфікована програма, інноваційне освітнє середовище, технологія розвитку професійної культури керівника ПНЗ, моніторинг динаміки її розвитку.

2.2. Технологія впровадження моделі розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти

Для ефективного виконання будь-якої діяльності у сфері суспільного виробництва потрібна розробка технології її здійснення та добір технологій управління цим процесом. Як зазначає В. Кремень, імператив пізнавальної свободи конституює свободу вибору пізнавальної активності у певній особистій диспозиції в умовах пластичності освітнього середовища, яке забезпечують інтегровані освітні системи і науково-інноваційний технологізм. Властивість творчої трансцендентності пізнавальних актів відкриває шлях до нового знання, створюючи внутрішню пізнавальну свободу особистості, її пізнавальних можливостей [123, с.16].

Технологічний підхід приводить до структуризації і прискорення реалізації відповідного процесу. Поняття технологія тлумачиться як «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь» [43, с. 1245].

Дослідники освітньої сфери внесли нові елементи у трактування поняття «технологія». Так, у його зміст І. Підласий включає комплекс педагогічних впливів, що дозволяє отримати продукт заданої кількості і якості відповідно до запроектованих витрат, сил, засобів [194, с.26]; В.Беспалько – систему положень, дотримання яких приведе до результату [15, с. 19]; В. Бондар дотримується думки, що техніка, яка наповнена сукупністю засобів діяльності, перетворюється у технологію [28, с.34].

Тлумачення педагогічної технології як «засобу повного управління розв’язуванням дидактичних проблем» подає О. Савченко [217, с. 4], визначаючи істотною її ознакою детальний опис етапів у здійсненні процесів для досягнення результату та необхідність в описі порядку й способів дій.

Незважаючи на різні тлумачення поняття «технологія», сутність його полягає у плануванні такої організації праці, при якій дії суб’єктів стають

наскільки впевненими, що, використовуючи одні і ті ж засоби та власні знання, вони матимуть можливість завжди отримати запланований результат діяльності, адже технологічна діяльність завжди цілеспрямована, в ній використовуються перевірені засоби, які добираються саме для одного запланованого результату. Технологія також відмінна від алгоритму діяльності, оскільки алгоритм дозволяє тільки наповнювати технологію операційними діями, вказуючи на їх послідовність [23, с. 249].

У зарубіжній науці запровадження педагогічних технологій пов'язано з працями Ю. Бабанського, В. Беспалька, Н. Блума, Д. Брунера, П. Гальперіна, Дж. Керола, М. Кларина, Н. Щуркової, в українській – А. Алексюка, В.Бондаря, І. Зязюна, А. Макаренка, В. Паламарчук, І. Підласого, О.Савченко тощо. Технології розвитку управлінської культури керівника ЗНЗ розробляють Л. Васильченко, С. Королюк, В. Іванов, ін.; технологію формування педагогічної культури майбутнього педагога обґрунтовують Є.Гармаш, В. Гриньова; технології формування професійної культури майбутнього менеджера пропонують Я. Войтальянова, Ю. Клоков, О. Лебідь.

Основними ознаками технології називають стандартизацію, уніфікацію процесу, можливість його ефективного та економічного відтворення згідно із заданими умовами, окресленість кінцевих результатів, цілеспрямоване моделювання умов їх здійснення [79, с. 57]; операційність, економічність, сучасність, інтегративність, цілісність, самозабезпеченість методів, перетворюючий характер, гарантія досягнення і відтворюваність результатів [249, с. 12]; високу ступінь розподілу процесу на стадії, фази, системну повноту процесу, який повинен включати необхідну завершеність дій людини в досягненні цілей, регулярність і однозначність [35, с. 37].

Крім педагогічних широко досліджено інформаційні та дистанційні технології – В. Биков, В. Васильєв, І. Вовчак, Н. Морзе, В. Олійник тощо; управлінські – Л. Даниленко, Г. Єльникова, О. Козлова, С. Ніколаєнко, Н.Островерхова, Н. Протасова; інноваційні – І. Дичківська, І. Підласий, О.Попова, В. Сафулін тощо.

Для розробки технології впровадження моделі розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів в умовах післядипломної педагогічної освіти використано управлінські, педагогічні, психологічні, інформаційно-комунікаційні, діагностичні технології.

Характерними рисами для будь-якої технології є чітка постановка цілей, створення програм, планування, визначення очікуваних результатів, методів та засобів здійснення процесів, забезпечення необхідних умов і створення системи інформування [167].

Науковці зазначають, що у кожній технології управління повинні бути такі етапи, як теоретичне дослідження освітнього середовища (опис системи, побудова та аналіз моделі, задача синтезу управління, дослідження стійкості рішень); налаштування моделі (ідентифікація середовища, імітаційне моделювання); впровадження (навчання управлінського персоналу, аналіз ефективності практичного застосування технології [176, с. 44],

Під технологією впровадження моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ розуміємо комплекс управлінських впливів щодо сукупності і порядку функціонування всіх особистісних, інструментальних, методологічних засобів, які приведуть до очікуваного результату, а саме позитивної динаміки розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі післядипломної освіти.

Призначення даної технології полягає у переведенні процесу розвитку професійної культури керівника ПНЗ у більш організований стан, наданні йому цілеспрямованого напряму розвитку та створення таких організаційно-педагогічних умов, за яких дії суб’єктів даного процесу набирали б свідомого мотиваційного характеру і впевненості в отриманні запланованого результату.

Обґрунтовуючи технологічні засади моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ в умовах ППО, ми опираємося, насамперед, на такі положення:

- реалізація ідей інноваційного менеджменту з урахуванням стратегічних орієнтирів розвитку освіти в Україні на сучасному етапі (Закон України «Про освіту» [90], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [171], Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016 – 2020 роки [172], Стратегія розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів [234], Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні [233], Концепція «Нова українська школа» [115]);

- опора на фундаментальні принципи організації підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти: гуманізація та інтеграція знань, глобалізація та регіоналізація, аксіологізація та особистісна орієнтація, професіографічний опис та андрагогічний супровід;

- розвиток методології і практики середовищного підходу в умовах регіоналізації освіти, науково-методичний супровід регіонального компоненту, узагальнення та систематизація досвіду розвитку позашкільної освіти в регіоні;

- відображення стійких моделей позитивних тенденцій в розвитку професійної культури керівників ПНЗ.

Важливими у розробці технології досліджуваної моделі є використання таких управлінських технологій, як управління інтелектуальними, інформаційними, мотиваційними ресурсами, науково-методичний супровід, планування та проведення діагностико-експертних процедур, оцінювання результативності розвитку професійної культури керівника ПНЗ у системі післядипломної освіти та формування на його основі управлінських рішень.

Розглянемо конкретніше сутність цих технологій у контексті нашого дослідження. Технологія управління ресурсами створює базу для реалізації усіх наступних. Під ресурсами розуміється все призначене для досягнення поставленої цілі і що піддається управлінню, а саме інтелектуальні, інформаційні, організаційні, науково-методичні, матеріально-технічні, фінансові, мотиваційні, нормативні тощо ресурси.

Технологія управління ресурсами передбачає планування їх обсягу, необхідного для успішного навчання керівників ПНЗ упродовж андрагогічного циклу з використанням засобових можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти; укладання характеристик ресурсів за кількістю і якістю; призначення відповідальних за їх вибір; визначення рівнів управління, з яких буде здійснено відбір ресурсів, їх розподіл; делегування відповідальності за їх використання; аналіз відповідності використання ресурсів за призначенням; мотивація суб'єктів до ощадливого режиму використання ресурсів.

Надважливими ресурсами в розвитку професійної культури керівників ПНЗ є інтелектуальні ресурси, управління якими, за твердженням О. Боднар, передбачає підтримку, мобілізацію і розвиток принципів, устремлінь, здібностей та інтелектуального потенціалу суб'єктів, культивування професійних педагогічних і управлінських цінностей, норм у їх щоденній професійній діяльності [23, с. 265]. Відповідно, ключовим завданням розвитку професійної культури керівників ПНЗ є підвищення ефективності використання інтелектуальних ресурсів.

Для нашого дослідження доцільними є рекомендації фахівців і дослідників питань управління інтелектуальними ресурсами, зокрема, щодо використання такого інструменту управління інтелектуальними ресурсами як командний тип роботи, адже він забезпечує: більш гнучке управління проектами (Хекмен); ефективний обмін знаннями між різними функціональними одиницями (Р. Дафт); взаємну доповнюваність членів команди на основі наявності спільних цілей і цінностей; наявність чітких командних ролей і лідерства збільшує ефективність і знижує ризики можливих конфліктів (М. Белбін); команди дозволяють значно підвищити ефективність роботи за рахунок сукупності знань і навичок кожного її члена та синергетичного ефекту від їх роботи [137].

Серед інших інструментів управління інтелектуальними ресурсами виділяють міжфункціональне корпоративне навчання, експертні директорії,

наставництво, матеріальні та нематеріальні заохочення обміну знаннями, робота «брокерів знань». Новим ефективним інструментом формування і використання інтелектуальних ресурсів може виступати інтелектуальний краудсорсинг, сутність якого полягає в інтеграції знань на базі новітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

Під інтелектуальним краудсорсингом розуміють технологію інтелектуальної співпраці у соціальних інтернет-мережах, що спрямовується на спільне створення інтелектуального продукту на основі інтеграції неявних знань великої кількості людей. Ядром змісту краудсорсинга є інтелектуальна взаємодія, співпраця поєднаних мережами носіїв неявних знань, яка не має територіальних, професійних, соціальних, культурних обмежень [137].

Сьогодні мережеві технології сприяють інтеграції невідокремлених від людини чи групи індивідуальних або колективних неявних знань, основу яких складає Інтернет. Як відомо, прикладом інтеграції знань на базі інтелектуального краудсорсингу є Вікіпедія – безкоштовна онлайнова енциклопедія, у створенні і редагування якої задіяні знання великої кількості людей з різних країн світу.

Використання в нашому дослідженні інтелектуального краудсорсингу суттєво розширює коло керівників закладів позашкільної освіти, знання яких інтегруються для досягнення позитивної динаміки в розвитку їх професійної культури шляхом мережевої взаємодії, значно збільшує масштаб залучення, обміну та використання їх неявних знань, необхідних для створення інтелектуального продукту, який безпосередньо використовується в їх професійній діяльності. Інтелектуальний краудсорсинг дозволяє оптимально комбінувати і використовувати знаннєві ресурси учасників експерименту в професійних соціальних мережах, досягати позитивного синергетичного ефекту інтеграції знань для розв’язання певної управлінської проблеми, інноваційної ідеї, технології її впровадження в освітній процес тощо.

Стосовно технологій управління інформаційними ресурсами, то вони досить широко досліджені в інформаційному менеджменті. Це і питання

інформаційного забезпечення управління (В. Васильєв, В. Гуменюк, Г. Єльникова, Л. Калініна, Ж. Сенчук, Ю. Чернов, ін.); інформаційних ресурсів, інформаційних послуг, інформаційних систем і їх управління (В. Биков, М. Гриньова, М. Жалдак, Ю. Жук, Л. Забродська); аналізу інформації, організації комунікації, управління інформаційними технологіями (В. Биков, Ю. Жук, О. Кочарян, С. Литвинова, Н. Морзе); мережевої взаємодії (Я. Зодерквіст, Г. Кардозо, М. Кастельс, Р. Патюрель); мережевого методичного сервісу в системі післядипломної освіти (А. Веліховська, В.Сидоренко, Т. Сорочан, ін.).

Управління інформаційними ресурсами щодо розвитку професійної культури керівника ПНЗ буде ефективним за умови використання прийомів оптимізації інформаційних масивів через відбір, класифікацію, поділ на частини, аналіз, синтез, оцінювання якості, організацію потоків надходження та циркулювання інформації. Ефективність реалізації даної технології неможлива без використання ІКТ, засобами яких не лише прискорюється проходження інформації, а й забезпечується доступ до неї.

Сучасні комп'ютерні технології сприяють створенню єдиного освітнього інформаційного середовища для розвитку професійної культури керівників ПНЗ, фізичною основою якого є інтегровані комп'ютерні мережі та системи зв'язку, що дозволяє супроводжувати та координувати як освітню, самоосвітню, так і професійну діяльність керівників ПНЗ. Головними критеріями в оцінці комп'ютерних технологій є достовірність, своєчасність, повнота, корисність інформації для прийняття управлінських рішень.

Застосування комп'ютерних технологій дає можливість вирішувати проблеми розвитку професійної культури керівника ПНЗ у взаємопов'язаному комплексі, підняти ефективність даної роботи на якісно новий рівень. Створюються нові можливості для ефективної співпраці, а саме: представляти чи передавати навчальну, управлінську тощо інформацію (відеоінформацію, гіпертексти, мультимедіа) на різні рівні та відстані; інтегруються створені керівниками індивідуальні інформаційні продукти

(документи, проекти, технології) на основі програми пошуку та на базі пропозицій через Інтернет і відповідного маркетингу використовуваних інформаційних ресурсів; обираються раціональні форми комунікацій, техніки та інформаційні технології, а також характеристики інформаційних ресурсів, необхідних для досягнення цілей.

У нашому дослідженні використано широкий спектр ІК-технологій, що проникають в культуру завдяки мережі Internet. Серед них засоби оперативної комунікації як електронна пошта, списки розсилок тощо; бази даних, портали, термінали комп'ютерних мереж; засоби координації діяльності (електронні дошки оголошень, форуми, електронні опитування); форми зворотного зв'язку і організації співробітництва (телеконференції, вебінари); інструментарій пошуку освітніх ресурсів, стандартні і спеціалізовані програмні засоби.

Важливою для нас є технологія управління мотиваційними ресурсами, адже саме мотивація забезпечує спрямованість керівника на професійно-творче засвоєння педагогічних та управлінських знань, умінь, навичок, професійно-пізнавальний інтерес до успіху і творчих досягнень, до професійної готовності та високої оцінки своєї роботи.

Основними компонентами мотивації є особистісна зрілість, спрямованість особистості на себе, на завдання, на взаємодію. Особистісна зрілість керівника ПНЗ проявляється як прагнення до самореалізації та самостійності, бажання досягти високих результатів у професійній діяльності, впевненість у своїх силах та можливостях, інтерес до діяльності керованого колективу. Спрямованість керівника ПНЗ на себе – це орієнтація на досягнення особистого добробуту, прагнення бути лідером. Спрямованість на завдання передбачає, що керівник віддає перевагу потребам закладу та педагогічного колективу, орієнтується на професійне виконання своїх обов'язків для досягнення загальної мети. Спрямованість на взаємодію відображає прагнення підтримувати доброзичливі стосунки з оточуючими.

Технологія управління мотиваційними ресурсами в роботі з розвитку професійної культури керівника ПНЗ має такі етапи: обумовлення кінцевих результатів проходження керівником персоніфікованої програми розвитку професійної культури та критеріїв їх оцінки; визначення основних потреб керівника щодо розвитку професійної культури, узгодження з його можливостями; обговорення правил, за якими буде стимулюватися освітня діяльність слухачів; забезпечення прийняття всіма учасниками експерименту запропонованої системи стимулювання; періодичний аналіз дієвості використаних методів мотивації та стимулювання; вивчення ступеню комфортності учасників експерименту в інформаційно-освітньому просторі системи післядипломної педагогічної освіти регіону.

В реалізації досліджуваної нами моделі значне місце посідає технологія науково-методичного супроводу розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі ППО. Як зазначають науковці, становлення суспільства знань (knowledge society), де в забезпеченні прогресу знання відіграють вирішальну роль, спостерігається швидке «старіння» інформації та компетентностей, а тому професійний розвиток фахівців за таких умов стає все більш актуальним, що зумовлює зростання затребуваності системи післядипломної освіти в умовах суспільних змін та освітніх реформ [181, с. 11].

Під науково-методичним супроводом розуміємо систему професійної діяльності, спрямовану на створення умов та підтримку розвитку професійної культури керівника ПНЗ, його творчої ініціативи, професійної самореалізації. Забезпечуючи науково-методичний супровід, андрагог не втручається в освітню діяльність керівника, поки вони не відчують потребу у взаємодії. Науково-методичний супровід передбачає рівноправність партнерів такої взаємодії, а її учасниками в нашому випадку є керівники ПНЗ, науковці, науково-педагогічні працівники інституту післядипломної педагогічної освіти, методисти районних/міських методичних кабінетів, структурних методичних підрозділів об’єднаних територіальних громад, психологи.

Як зазначають науковці, методологія науково-методичного супроводу ґрунтується на засадах відкритої освіти, яка відповідає стратегії розвитку та європейської орієнтації освіти України в цілому, що зумовлює неможливість використання в управлінні освітою, взагалі в педагогічній діяльності жорстких, догматичних схем розвитку [242, с.19]. Науково-методичний супровід як технологія ґрунтується на взаємодії партнерів, є творчою лабораторією набуття компетентностей і спільних пошуків кращих моделей професійної управлінської діяльності.

Розглядається науково-методичний супровід як процес, як педагогічна система, як технологія. Як процес він є взаємодією суб'єктів щодо впровадження інновацій, які забезпечують новий рівень розвитку освіти. Як система науково-методичний супровід приводить у відповідність мету, зміст, методи взаємодії суб'єктів. Науково-методичний супровід як технологія є певною послідовністю дій, які мають забезпечити конкретний результат. Такими діями є визначення перспективної мети та проміжних цілей, змісту, методів, етапів супроводу, розробка критеріїв, за якими можна здійснювати моніторинг досягнення результату [242, с. 20].

Цінність науково-методичного супроводу, на нашу думку, полягає в тому, що він робить можливим забезпечити наступність у розвитку професійної культури керівника ПНЗ в міжкурсовий та курсовий періоди, забезпечити неформальну неперервність його післядипломної освіти.

У нашій роботі ми дотримуємося таких його основних засад, як демократичність, що дає можливість ураховувати різні підходи, точки зору, колегіальність у прийнятті певного рішення; вибір змісту, форм, методів навчання завдяки створенню персоніфікованої програми, змістових модулів, моделей діяльності, методик; самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника експерименту; співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів; синергетичність як процесуальна характеристика та самоорганізація системи науково-методичного супроводу.

Технологія науково-методичного супроводу розвитку професійної культури керівника ПНЗ має такі етапи:

- пошуково-прогнозуючий, під час якого вивчається ефективність попереднього аналогічного супроводу професійного розвитку керівників ПНЗ; визначаються та осмислюються проблеми (здійснюється збір, аналіз, узагальнення й уточнення інформації, яка стосується даної проблеми, аналізується теорія і можливі аналоги вирішення проблеми на практиці); визначаються консультанти;

- етап моделювання, на якому структурується діяльність, яка має призвести до вирішення проблеми; розробляється інструментарій для оцінювання результату; визначаються і створюються необхідні умови;

- етап упровадження технології науково-методичного супроводу, під час якого реалізується запланована діяльність шляхом проведення науково-практичних семінарів, семінарів-практикумів, консультацій, ділових ігор, дискусій, вебінарів, самоосвіти, мережевої взаємодії тощо, на яких керівники опановують проектні, моніторингові технології, кваліметричні моделі, контент-аналіз, супервізії, ін.;

- етап рефлексії, де аналізуються і визначаються результати діяльності.

В цілому, результатами науково-методичного супроводу можуть бути методичні рекомендації, алгоритми діяльності, критерії та показники ефективності роботи керівника, цільові проекти, експертиза передового управлінського досвіду, експертиза інноваційної діяльності, диференційована консалтингова діяльність, корекційні програми; системний моніторинг розвитку професійної культури керівника ПНЗ.

Для здійснення моніторингу необхідне чітке планування та проведення діагностико-експертних процедур, повнота використання яких залежить від мети управління та сприйняття їх якості керівником як суб’єктом управлінського впливу. Оцінювання результативності та ефективності розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі ППО здійснюється відповідно до позитивної її динаміки, яка вимірюється за допомогою

апробованого та описаного в підрозділі 1.2 дисертації діагностичного інструментарію. За результатами такого оцінювання формуються управлінські рішення щодо подальшої роботи з розвитку професійної культури керівника ПНЗ упродовж наступного андрагогічного циклу.

Технологічний процес впровадження моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ розглядається як послідовна зміна станів, рівнів розвитку, як сукупність дій, що передбачає певну послідовність операцій з використанням зазначених вище технологій, які дають відповідь на питання як досягти результату діяльності, що і які засоби для цього використовувати.

Результатом досліджуваної нами проблеми повинні стати позитивні якісні зміни у рівні сформованості професійної культури керівника ПНЗ, адже «сучасний керівник, незалежно від напряму його діяльності, повинен не лише теоретично, а й практично орієнтуватися в питаннях загальної та прикладної культурології, соціології, психології і педагогіки, в процедурах прийняття управлінського рішення, мати тонкий смак, почуття гармонії, стилю, бути ерудованим, знати основи організаційної та управлінської культури, закони організаційної поведінки» [189, с. 8].

Створення технології впровадження моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ у ППО, як і технології будь-якого іншого процесу, можливе за наявності щонайменше двох умов. По-перше, сам процес повинен мати таку ступінь складності, щоб його можна було поділити на відносно окремі частини. По-друге, повинні бути засоби, які б дозволили таким чином систематизувати дії суб’єкта, щоб досягти максимального ефекту при мінімумі затрат [235, с. 17].

Технологія впровадження моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ у процесі їх безперервної освіти має такі компоненти:

1. Мета реалізації процесу: позитивна динаміка рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ.

2. Предмет, що підлягає технологічним змінам: система роботи закладів післядипломної педагогічної освіти з розвитку професійної культури керівників ПНЗ.

3. Способи, методи, засоби технологічного впливу, їх упорядкованість та організація:

3.1. Попередня діагностика рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ (визначається рівень розвитку і ступінь вияву професійно-особистісних якостей керівника) та якості роботи з даної проблеми закладів післядипломної освіти.

3.2. Персоніфікація освітнього процесу з розвитку професійної культури керівників у системі підвищення кваліфікації:

- розробка персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівника ПНЗ для реалізації в умовах андрагогічного циклу;

- конструювання кожним конкретним керівником ПНЗ індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури (визначення індивідуально-особистісних і професійних установок, рівня професійної компетентності як складової професійної культури; вибір цілей і засобів розвитку професійної культури, планів, програм, спецкурсів; вибір навчальних модулів, строків, графіку їх засвоєння, прогнозування своїх кінцевих освітніх продуктів і форм їхнього виявлення, встановлення системи самоконтролю й оцінки своєї діяльності);

- самостійний вибір проходження індивідуального освітнього маршруту з освоєння освітньої програми курсів підвищення кваліфікації з удосконаленою відповідно до нашої мети варіативною складовою та авторського інтегрованого спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти»;

- науково-методичний супровід проходження керівником індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури як обов’язкова умова оволодіння ним новими ефективними формами

професійної діяльності та новими компетенціями для успішної соціальної взаємодії, особистісної і професійної самореалізації.

3.3. Моніторинг поточних результатів освітньої діяльності.

4. Рефлексія та оцінювання ефективності отриманих результатів, коригування подальшої роботи. Встановлюються колективні та особисті результати освітньої діяльності (у вигляді проектів, концептів, зразків управлінських рішень тощо), фіксуються й аналізуються види і методи діяльності, які застосовувалися. Кожен керівник аналізує й оцінює ступінь досягнення колективних та індивідуальних цілей, свої внутрішні зміни.

Відтак, представленій вище технології розвитку професійної культури керівника ПНЗ притаманні всі характеристики технологічних процесів, тому що чітко простежується концептуальність, поділ процесу на взаємопов'язані операції, які забезпечують оптимальну динаміку розвитку процесу в досягненні поставленої мети; цілісність процесу, який включає весь набір елементів для забезпечення завершеності дій; керованість (цілепокладання, проектування процесу і результату, поетапна діагностика, варіативність методів і засобів навчання, корекція); регулярність процесу та однозначність його стадій; відтворюваність, тобто можливість застосування в інших однотипних умовах іншими суб'єктами.

Дана технологія реалізується шляхом застосування зазначених вище управлінських та освітніх технологій через різноманітні форми і методи діяльності керівників ПНЗ під час проходження ними курсів підвищення кваліфікації та у міжкурсовий період, мережеву взаємодію, забезпечення їх необхідною навчально-методичною літературою та матеріалами з використанням відповідних репозитаріїв, створенням умов для самоосвіти та індивідуальної роботи, врахування індивідуальних особливостей та створення ситуації успіху для кожного слухача, стимулювання творчої роботи керівників.

Зупинимося більш детально на такій складовій технології як персоніфікація освітнього процесу. Вона передбачає, насамперед, розробку

персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівника ПНЗ в умовах андрагогічного циклу.

Персоніфікована програма орієнтована на забезпечення якісного формування та розвитку базових, управлінських, загальнопедагогічних, спеціальних компетентностей керівника ПНЗ, розвиток його особистісних якостей, виявлення персонального рівня сформованості професійної культури та професійно-особистісних потреб керівника, розробку системи персоніфікованого професійного вдосконалення, мотивування керівників до безперервного розвитку професійної культури.

Основними завданнями програми є доформування та переформування професійної діяльності керівника ПНЗ, особистісних якостей, професійного спілкування; оволодіння новими способами розв'язання професійних проблем та новими прийомами професійного мислення; подолання негативних установок та інколи гальмуючого впливу попереднього досвіду; зміна мотиваційної сфери керівника; розуміння індивідуальної та прийняття колективної роботи і узгодження різних точок зору як цінності життя професійного співтовариства; створення загальної парадигми і мови професійного спілкування керівників ПНЗ.

Освітніми вимогами до організаційно-технологічного забезпечення програми є побудова навчання керівників у системі післядипломної освіти на сучасній психолого-педагогічній основі з урахуванням установок, мотивацій, переконань і професійного досвіду конкретних учасників експерименту; інтеграції можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти; регулярного відтворення ситуації вільного вибору змісту, занять, точки зору в обговоренні, позиції тощо.

При проектуванні персоніфікованої програми бралися до уваги дані аналізу результатів роботи керівника, його атестації, спеціально проведеного діагностування з виявлення професійно-особистісних якостей та професійних утруднень керівників. Частина персоніфікованої програми реалізується в регіональному інституті післядипломної освіти, частина – на умовах

«педагогічної інтернатури» (для керівників з невеликим стажем роботи) та педагогічного фандрайзингу районними/міськими методичними кабінетами, включаючи мережеву взаємодію, частина – через самоосвітню роботу.

Персоніфікована програма обговорювалася та затверджувалася на засіданнях кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та методичних радах районних/міських методичних кабінетів області, де узгоджувався їх зміст із завданнями і заходами щодо підвищення кваліфікації даної категорії керівних кадрів на 5-річний термін.

Програма містить такі блоки: діагностичний – діагностика та самодіагностика рівня професійної культури керівника ПНЗ, виявлення і аналіз утруднень, формулювання протиріч, що потребують найшвидшого розв'язання за допомогою певних змін, методик, технологій, структур; проектувальний – на основі аналізу отриманої інформації розробка системи професійного вдосконалення, побудова моделі освітнього процесу, прогнозування очікуваних результатів, а також можливих труднощів, продумування компенсаційних механізмів (заходів, резервів тощо); діяльнісний – створення необхідних умов, складання індивідуального маршруту, вибір місця, форми, визначення строків підвищення кваліфікації, реалізація закладеного в гіпотезі нового змісту, організаційних форм, технологій; контрольний – відстеження процесу, результатів динаміки розвитку професійної культури кожного керівника, корекційний – корекція нововведень, внесення змін до індивідуального маршруту.

Проектні заходи реалізуються шляхом виконання інваріантної та вдосконаленої варіативної частин навчально-тематичного плану курсової підготовки керівників у регіональному інституті післядипломної педагогічної освіти (додаток Є), проходження авторського спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти» (додаток Е),

самоосвіти, індивідуальної роботи, мережевої взаємодії, науково-методичного супроводу в міжкурсовий період.

Навчально-тематичний план курсів підвищення кваліфікації керівників складається з модулів, зміст яких спрямований на оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками відповідно до кваліфікаційних вимог та актуальних професійних завдань, які розв'язуються кожним керівником з урахуванням перспективних трендів розвитку системи освіти, регіональної специфіки, особливостей освітньої діяльності окремого освітнього закладу, де працює слухач.

Як зазначає І. Грішина, при розробці вимог до змісту, форм і умов освоєння навчальних модулів у рамках персоніфікованої моделі підвищення кваліфікації необхідно враховувати специфіку навчання дорослих - опора як на вже сформовану систему цінностей, світогляд, досвід здійснення професійної діяльності, позицію дорослого, так і на потреби в самоосвіті, саморозвитку, самовизначенні, самореалізації [64, с. 8].

Зміст модулів містить теоретичну і практичну складові, які відображають різноманітні актуальні напрями професійної діяльності керівника ПНЗ. Однак це не означає, що з кожного з них повинна бути обов'язково спланована певна робота, потрібно виходити з реальних завдань, потреб і можливостей кожного окремо взятого керівника.

Практичні завдання спрямовані на аналіз діючих нормативно-правових документів в галузі освіти; на оволодіння управлінськими технологіями, прийомами, що сприяють вирішенню управлінських завдань; на самостійне конструювання програм розвитку закладу освіти, положень, освітніх програм, інструкцій тощо; на пошук необхідної інформації та адаптація її для використання в процесі управління. Ефективною є конкретизація завдань на специфіку регіональної системи освіти та освітньої діяльності конкретного освітнього закладу, де працює слухач.

Мотивація розвитку професійної культури керівників ПНЗ може ефективно розвиватися в рамках підвищення кваліфікації при включенні в

роботу курсів авторського інтегрованого спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти», який сприяє усвідомленню розуміння професійної культури керівника як комплексної системи розвинених індивідуальних субкультур та можливостей її розвитку засобами формальної, неформальної, інформальної освіти; розвиває уміння моделювати індивідуальну освітню траєкторію, використовувати ефективний інструментарій для її реалізації; сприяє формуванню практичних навиків управління і регулювання власними емоціями та емоціями оточуючих; забезпечує підвищення рівня професійної компетентності керівників ПНЗ.

Спецкурс розраховано на 22 академічних години, з яких 12 годин – аудиторних, 10 годин відведено для самостійної роботи слухачів. Навчально-тематичним планом передбачено розгляд таких питань, як поняття, структура, рівні та умови розвитку професійної культури керівника ПНЗ; моделювання індивідуальних освітніх траєкторій розвитку професійної культури, їх реалізація та оцінювання результатів їх засвоєння; сутність, форми, можливості формальної, неформальної, інформальної освіти як сучасного напряму розвитку людини; емоційний інтелект як нова понятійна платформа розвитку культури особистості тощо.

При опануванні спецкурсу слухачі усвідомлюють необхідність системної цілеспрямованої роботи з розвитку своєї професійної культури; сутність рефлексійної моделі освіти та її вплив на рівень професійної культури керівника ПНЗ; потенціал формальної, неформальної та інформальної освіти для підвищення рівня професійної культури; знають поняття «професійна культура керівника ПНЗ», «формальна, неформальна, інформальна освіта», «емоційний інтелект»; структуру професійної культури керівника ПНЗ; технологію розробки індивідуальної освітньої траєкторії; рівні професійної культури керівника ПНЗ та критерії їх вимірювання.

Практична значущість інтегрованого спецкурсу полягає в тому, що керівники оцінюють рівень сформованості професійних компетенцій та

професійної культури, виявляють у себе «антикомпетенції» (як приклад, низька стресостійкість, схильність приймати поспішні рішення, нездатність аналізувати ситуацію тощо); визначають шляхи вдосконалення професійної культури засобами формальної, неформальної, інформальної освіти. Відбувається формування умінь і навиків керівників розроблення моделі індивідуальної освітньої траєкторії, особистісно-ресурсних карт; організації діяльності щодо її реалізації; здійснення самомоніторингу розвитку професійної культури; створення проектів, укладання рефлексивного портфелю досягнень. На заняттях з тайм-менеджменту досліджують та моделюють часові ресурси для особистісно-професійного розвитку; на заняттях з емоційного інтелекту знайомляться з методами його діагностики та здійснюють самооцінку; оволодівають методикою роботи з індивідуальним образом мети.

Формами контролю освоєння спецкурсу є опитування, тестування, аналіз індивідуальних освітніх маршрутів, кейсів особистісно-ресурсного картування реалізації індивідуальної освітньої програми розвитку професійної культури керівників ПНЗ; презентація результатів навчальної діяльності (моделі, розробки, особистісно-ресурсні карти, рефлексивний портфель досягнень, проекти, зразки управлінських рішень).

Зміст програми запропонованого інтегрованого спецкурсу, а також персоніфікованої програми в цілому охоплює чотири сфери очікуваних змін: когнітивну, емоційно-ціннісну, інформаційно-цифрову та рефлексивну. Персоніфікована програма є універсальною формою підвищення кваліфікації керівників, а представлений в ній алгоритм може бути використаний для підвищення компетентності з будь-яким індивідуальним запитом.

Персоніфікація розвитку професійної культури керівників ПНЗ може носити адаптаційний, корекційний, розвиваючий, особистісно орієнтований характер; персоніфікація організації освітнього процесу здійснюється через індивідуалізацію практичних, проектних, дослідницьких, творчих завдань, індивідуальних навчальних планів, індивідуальних освітніх траєкторій.

Конструювання індивідуальної освітньої траєкторії розвитку професійної культури кожним конкретним керівником ПНЗ є важливим аспектом у даній технології. У Законі України «Про освіту» індивідуальна освітня траєкторія трактується як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання [90].

Ми цілком погоджуємося з думкою Н. Протасової про те, що метою післядипломної освіти є не усереднення рівня розвитку педагога, а допомога кожному досягти найвищого для себе рівня. Керівник ПНЗ протягом свого професійного життя як менеджера долає такі професійні рівні: початківець-стажист, адаптований виконавець, успішний виконавець, діагност-аналітик, креатив-винахідник, реалізатор-упроваджувач, менеджер-вихователь, менеджер-управлінець, менеджер-акмеолог [53, с. 52]. Останній рівень акмеологічний - найвищий.

Щоб досягти такого рівня, насамперед, необхідно максимально індивідуалізувати процес неперервної освіти керівників ПНЗ, тобто забезпечити особистісно орієнтований підхід до організації освітньої роботи в системі їх безперервної освіти, що розглядається як така методологічна орієнтація в управлінській діяльності, яка дозволяє забезпечити і підтримати процеси самопізнання, самопобудови, самореалізації особистості керівника, розвиток його неповторної індивідуальності [66, с. 96].

Взявши за основу спеціальні управлінські дії керівника, що відповідають вимогам особистісно орієнтованого управління освітою, запропоновані В. Сєриковим, розглянемо спеціальні управлінські дії андрагога, організатора післядипломної освіти керівників ПНЗ, спрямовані на забезпечення особистісно орієнтованого підходу. Серед них засвоєння і використання особистісно орієнтованих критеріїв життєдіяльності керівника

в цілому; використання моделі особистісно орієнтованої ситуації як інструменту внутрішнього педагогічного аналізу; діагностика професійних можливостей керівника в аспекті його готовності до створення авторської моделі управлінської діяльності; персональний уплив андрагога на етико-культурну атмосферу освітнього процесу, що формує структуру спілкування, стиль, очікування, мотивацію особистості; організація внутрішнього розвиваючого науково-методичного процесу, що забезпечує оволодіння керівником проектно-цільовою діяльністю, генералізацію і реконструкцію змісту навчання з метою забезпечення його входження в структуру власного досвіду керівника, оволодіння досвідом педагогічного аналізу і педагогічної діагностики на основі особистісних критеріїв [220, с.261].

Саме конструювання індивідуального освітнього маршруту керівником і є одним із шляхів реалізації особистісно орієнтованого підходу в розвитку його професійної культури. Індивідуальна освітня траєкторія виступає сьогодні специфічною інновацією в системі підвищення кваліфікації, яка передбачає окреслення перспективи формування й подальшого професійного зростання керівника, напрямів, засобів, форм підвищення кваліфікації. Індивідуальна освітня траєкторія розглядається і як персональний шлях реалізації особистісного професійного потенціалу кожного керівника, як його індивідуальний навчальний маршрут.

Проектуючи його, керівник визначає індивідуально-особистісні та професійні установки, рівень професійної компетентності як складової професійної культури; вибирає цілі і засоби розвитку професійної культури, плани, програми, спецкурси, тренінги; обирає навчальні модулі, строки їх засвоєння, прогнозує свої кінцеві освітні продукти і форми їхнього виявлення, встановлює систему самоконтролю й оцінки власної діяльності.

Індивідуальний освітній маршрут є цілеспрямованою послідовністю освоєння самостійно обраних керівником освітніх інваріантних та варіативних модулів, термінів і графіка їх освоєння впродовж п'яти років.

Формування індивідуального освітнього маршруту кожного учасника експерименту здійснюється на основі інтерактивності, орієнтованості на управлінську практику, реалізується на основі рефлексії, проектування, інтегрованому використанні можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.

Структура індивідуального освітнього маршруту містить такі розділи:

1. Пояснювальна записка.

1.1. Загальна цільова спрямованість навчання керівника з розвитку професійної культури.

1.2. Коротка характеристика труднощів та професійних потреб керівника.

1.3. Мета навчання.

1.4. Освітні завдання.

2. Зміст навчання, структурований за модулями із зазначенням часу, який відводиться на його освоєння.

2.1. Набір робочих навчальних модулів курсів: інваріантна та варіативна частини, які обирає керівник.

2.2. Тематичний план реалізації індивідуального маршруту.

3. Плановані результати навчання.

4. Оцінка результатів реалізації індивідуального освітнього маршруту.

Контролювати самостійну роботу керівників ПНЗ важко, тому передбачаються спеціальні контролюючі заходи для отримання даних про проміжні та підсумкові результати. В кінці відповідного періоду підводяться підсумки, звітні матеріали збираються, систематизуються та зберігаються в портфоліо керівника. План роботи з реалізації програми розробляється на кожен календарний рік, він коригується та включає курсову підготовку і науково-методичний супровід у міжкурсовий період.

Реалізація індивідуального освітнього маршруту забезпечується системним андрагогічним супроводом як у курсовий, так і міжкурсовий періоди, що є обов’язковою умовою оволодіння ним новими ефективними

формами професійної діяльності та новими компетенціями для успішної соціальної взаємодії, особистісної і професійної самореалізації.

Ми цілком погоджуємося з І. Грішиною та Ю. Подзюбановою, що основними функціями міжкурсового етапу підвищення кваліфікації, а отже й розвитку професійної культури керівників ПНЗ, повинні стати:

- інформаційно-навчальна, яка забезпечує постійне розширення і поглиблення знань у галузі теорії та методики управлінської діяльності: керівники одержують оперативну інформацію на нарадах, лекціях, семінарах;
- консультаційна, що сприяє усвідомленню професійного досвіду і самоосвітньої діяльності: керівники можуть одразу з виникненням потреби одержати консультацію методиста, науковця на базі ІППО, РМК;
- організаційно-комунікативна, коли на базі районного/міського методичного кабінету створюється постійно діючий міжкурсовий семінар, який задовольняє потреби керівників у професійному спілкуванні, обміні досвідом управлінської діяльності; забезпечується мережева взаємодія у професійних спільнотах, групах;
- мотиваційно-стимулююча, яка сприяє, перш за все, активізації самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації у професійній діяльності;
- ціннісно-орієнтаційна (концептуально-світоглядна): протягом усього міжкурсового періоду керівники у ході систематичного навчання і самоосвіти формують ціннісні і концептуальні засади своєї професійної діяльності, відбувається усвідомлення перспектив розвитку закладу освіти; розробляються відповідні концепції, програми розвитку, участь у цільових комплексних програмах району і міста;
- розвиваюча: різноманітні форми і методи міжкурсової роботи, самоосвітня діяльність керівників ПНЗ сприяють їх всебічному розвитку;
- загальнокультурна: до плану міжкурсової роботи включаються різні заходи, спрямовані на розширення загальнокультурного світогляду керівників ПНЗ [64, с.102].

Науково-методичний супровід розвитку професійної культури керівників ПНЗ повинен характеризуватися комплексністю, безперервністю, багатопрофільністю, мати довготривалу спрямованість.

В організації педагогічного супроводу післядипломної освіти педагогів науковці виділяють за змістом кілька видів супроводів, які, на нашу думку, цілком логічними бачаться і в науково-методичному супроводі процесу розвитку професійної культури керівників ПНЗ, зокрема, це такі види, як: діагностичний супровід, інформаційний, навчальний, методичний, науковий, консультаційний (коучінговий супровід, консалтинговий, тьюторський), експертний, організаційний супроводи [45, с.108].

Зрозуміло, що всі названі види не є ізольованими, вони розглядаються інтегративно і в своїй єдності створюють основу для моделювання системи науково-методичного супроводу процесу розвитку професійної культури керівників ПНЗ. Обґрунтуємо свої міркування детальніше [161, с.275 -276].

Для розробки змісту науково-методичного супроводу нам необхідно засобами діагностики встановити реальний рівень сформованості професійної культури керівників ПНЗ, виявити труднощі, потреби, готовність до самоосвіти та саморозвитку тощо. Метою вхідного діагностичного супроводу є вироблення індивідуального супроводу керівника ПНЗ у процесі реалізації ним індивідуального освітнього маршруту, а метою діагностичного супроводу на виході є рефлексія, оцінка, корекція і вироблення методичних рекомендацій для роботи у наступному циклі його безперервної освіти.

Інформаційний аспект науково-методичного супроводу передбачає забезпечення доступу керівників до баз даних, баз знань, комп’ютерних архівів, довідників, енциклопедій тощо відповідно до їх професійних потреб. Очевидно, що інформаційний супровід тісно пов'язаний з консультаційним, якщо послугу доступу до інформації надає методист чи викладач системи післядипломної педагогічної освіти.

Методичний супровід розглядається як комплекс методичної роботи, яка передбачає взаємодію супроводжуючого і керівника ПНЗ, спрямовану на розв'язання актуальних для управлінця проблем розвитку його професійної культури, що здійснюється в процесі актуалізації і діагностики сутності конкретної проблеми, інформаційного пошуку можливого розв'язання цієї проблеми, конструювання плану дій і його реалізації.

Науковий супровід розвитку професійної культури керівників ПНЗ у курсовий та міжкурсовий періоди передбачає комплекс наукової роботи і все, що з нею пов'язане, зокрема, наукове кураторство, підготовка публікацій, науковий супровід процесу навчання керівника в системі підвищення кваліфікації, участі у семінарах, конференціях тощо.

Експертний супровід як складова науково-методичного супроводу включає діяльність експертів з експертизи науково-методичних матеріалів та документів, цільових проектів, моделей оцінювання рівня сформованості складових професійної культури керівників ПНЗ, оцінки якості роботи щодо її розвитку тощо.

Для здійснення науково-методичного супроводу необхідна його чітка організація. Форми науково-методичного супроводу можуть бути індивідуальними, груповими, фронтальними. Головне ж, щоб усі вони як способи організації супроводу, які визначають його внутрішню структуру і зовнішні зв'язки, використовувалися комплексно з урахуванням їх інтегративних можливостей.

В організації науково-методичного супроводу даного процесу необхідно враховувати і головні напрями розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі післядипломної освіти. Такими напрямами нами визначено: запровадження ефективного механізму стимулювання безперервної освіти керівників; вибір оптимальних засобів і технологій навчання; створення умов для усвідомленого використання керівниками отриманих знань у професійній діяльності; запровадження нових технологій

формування їх професійної культури; оволодіння керівниками технологіями самоосвіти у міжкурсовий період [160, с. 82].

Таким чином, науково-методичний супровід розвитку професійної культури керівників ПНЗ у курсовий та міжкурсовий період виявляється в цілеспрямованій діяльності супроводжувача (методиста, викладача) щодо забезпечення сприятливих умов для успішного виконання освітніх, діагностичних, навчальних, корекційних завдань та заходів у цій роботі. Багатогранність організаційних форм науково-методичного супроводу з урахуванням індивідуальних потреб керівників та особливостей взаємодії учасників освітнього процесу, а також розроблені єдині вимоги до змісту і наступності діяльності інститутів ППО та районних/міських методичних кабінетів має вирішальне значення для реалізації персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівників ПНЗ.

Для відстеження результативності виконання персоніфікованої програми здійснюється моніторинг поточних результатів освітньої діяльності, а також рефлексія та оцінювання ефективності отриманих кінцевих результатів, коригування подальшої роботи. Спільно обговорюються та аналізуються індивідуальні і загальні напрацювання, отримані в ході освітньої діяльності, обговорюється доцільність та результативність способів освітньої взаємодії, які використовувалися. Кожен керівник оцінює ступінь досягнення індивідуальних і колективних цілей, аналізує рівень своїх особистих змін.

Основною метою моніторингу є відстеження динаміки розвитку професійної культури керівників ПНЗ та якість впливу пропонованої технології на запланований результат. Завдання моніторингу полягають у активному використанні наукових досягнень, розвитку професійних якостей керівників шляхом самоосвіти і самовдосконалення, стимулювання ініціативи та творчості, вдосконалення технології, формування висновків і рекомендацій, обговорення результатів експерименту, корекції програми.

Моніторинг забезпечує постійний зворотний зв'язок, накопичення даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку освітнього процесу. Етапами моніторингу є: 1 - розробка програми проведення моніторингу, вибір і апробація інструментарію, інструктаж учасників експерименту; 2 - проведення моніторингових процедур, створення інформаційної бази даних; 3 - аналіз, систематизація й узагальнення отриманої інформації, розробка висновків, рекомендацій і пропозицій щодо вдосконалення спільної діяльності; 4 - заходи, організовані відповідно до виявлених тенденцій; 5 - узагальнення, порівняння даних моніторингу, вироблення рекомендацій.

Оцінювання та рефлексія отриманих результатів проводиться відповідно до таких змінних: сформованість компонентів професійної культури керівника ПНЗ; конструктивність – наявність успіхів у професійній та особистісній взаємодії; реалізація очікувань – орієнтація на засвоєння перспективного досвіду; прояв цінностей – оцінка оточення на базі наявних переваг і моральних принципів; бачення стратегій – розвиток планів, адекватних пріоритетам, які склалися [253, с. 342].

Викладене вище обґрунтування технології впровадження моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі ППО дає можливість зробити такі висновки:

– технологію впровадження моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ розуміємо як комплекс управлінських впливів щодо сукупності і порядку функціонування особистісних, інструментальних, методологічних засобів, які приведуть до очікуваного результату, а саме переведення розвитку професійної культури керівника ПНЗ у більш організований стан, створення таких організаційно-педагогічних умов, які забезпечать позитивну динаміку розвитку їх професійної культури;

– дана технологія складається з таких технологічних процесів, як: 1- постановка мети (позитивна динаміка рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ); 2 – визначення предмету, що підлягає

технологічним змінам (система роботи закладів післядипломної педагогічної освіти з розвитку професійної культури керівників ПНЗ); 3 – визначення способів, методів, засобів технологічного впливу, їх упорядкування та організація (діагностика, розробка персоніфікованої програми, конструювання керівником ПНЗ індивідуального освітнього маршруту, освоєння освітньої програми курсів підвищення кваліфікації керівників та авторського інтегрованого спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти»); науково-методичний супровід проходження керівником індивідуального освітнього маршруту; моніторинг діяльності; 4 – рефлексія та оцінювання ефективності отриманих результатів, коригування подальшої роботи;

– технологія є системою логічно обґрунтованих операцій, спрямованих на досягнення діагностично заданої цілі; основними її ознаками є концептуальність, цілісність процесу, його уніфікація, керованість (цілепокладання, проектування процесу і результату, поетапна діагностика, варіативність методів і засобів навчання, корекція), можливість його ефективного відтворення згідно із заданими умовами, окресленість кінцевих результатів, цілеспрямоване моделювання умов її здійснення, операційність, сучасність, інтегративність, самозабезпеченість методів, перетворюючий характер, висока ступінь розподілу процесу на стадії, фази;

– для реалізації даної технології використовуються технології управління інтелектуальними, інформаційними, мотиваційними ресурсами, науково-методичний супровід, планування та проведення діагностико-експертних процедур, оцінювання результативності розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі ППО, а також педагогічні, психологічні, інформаційно-комунікаційні, діагностичні технології;

– персоніфікована програма містить такі блоки: діагностичний – діагностика та самодіагностика рівня професійної культури керівника ПНЗ, виявлення і аналіз утруднень, формулювання протиріч, що потребують

найшвидшого розв’язання за допомогою певних змін, методик, технологій; проектувальний – побудова моделі освітнього процесу, прогнозування очікуваних результатів, можливих труднощів, продумування компенсаційних механізмів (заходів, резервів тощо); діяльнісний – створення необхідних умов, складання індивідуального маршруту та його реалізація; контрольний – відстеження результатів динаміки розвитку професійної культури кожного керівника ПНЗ; корекційний – корекція нововведень, внесення змін до індивідуального маршруту;

– персоніфікована програма є універсальною формою підвищення кваліфікації керівників ПНЗ, а представлений в ній алгоритм може бути використаний для підвищення компетентності з будь-яким індивідуальним запитом, тобто може носити адаптаційний, корекційний, розвиваючий, особистісно орієнтований характер; персоніфікація організації освітнього процесу здійснюється через індивідуалізацію практичних, проектних, дослідницьких, творчих завдань, індивідуальних навчальних планів, індивідуальних освітніх маршрутів;

– головними напрямами розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі післядипломної педагогічної освіти є запровадження ефективного механізму стимулювання подальшої освіти керівників; вибір оптимальних засобів і технологій навчання; забезпечення інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти; створення умов для усвідомленого використання керівниками отриманих знань у професійній діяльності; оволодіння слухачами технологіями самоосвіти у міжкурсовий період.

Висновки до другого розділу

1. Розвиток професійної культури керівників ПНЗ розуміється як спеціально організована особистісно орієнтована модель їх безперервної освіти, спрямована на фундаменталізацію знань керівника, забезпечення гармонізації світоглядно-методологічних, наукових, менеджерських компетентностей з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня сформованості професійної культури керівника ПНЗ, наявного професійно-управлінського досвіду, ціннісних орієнтацій, освітніх запитів та оптимального використання інтегративних можливостей формальної, неформальної, інформальної освіти для її розвитку.

2. У контексті відтворення ідеалізованого образу розвитку професійної культури керівника ПНЗ у системі ППО розроблено та теоретично обґрунтовано модель, яка обумовлена методологією системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, контекстного підходів, концепціями активного суб’єкта життєдіяльності, ціннісно-смислової сфери суб’єкта, ідеями неперервної професійної освіти, та містить такі компоненти: концептуально-цільовий, контентнісний, функціональний, оцінно-результативний.

3. Фундаментальними принципами моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ у післядипломній освіті виокремлено науковість, системність, інтегративність, модульність та варіативність, наступність, суб'єктність навчання, елективність, діагностична цілеспрямованість, принцип професійної мобільності, мінімаксу, які дають можливість відстежити стійкі тенденції та закономірності в науковому обґрунтуванні пропонованої моделі та діяльності з її практичного впровадження;

4. Використання теоретичних методів аналізу, синтезу, абстрагування та емпіричних методів спостереження, бесіди, анкетування, тестування дозволило виокремити організаційно-педагогічні умови забезпечення ефективності впровадження розробленої моделі в практику діяльності закладів післядипломної освіти, серед яких персоніфікована програма, інноваційне

освітнє середовище, технологізація розвитку професійної культури керівника ПНЗ, моніторинг динаміки розвитку професійної культури.

5. Вимоги технологізації освітніх процесів спонукали до розробки технології впровадження моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ, під якою розуміємо комплекс управлінських впливів щодо сукупності і порядку функціонування методологічних, особистісних, інструментальних засобів, які приведуть до очікуваного результату, а саме переведення розвитку професійної культури керівника ПНЗ у більш організований стан, створення таких організаційно-педагогічних умов, які забезпечать позитивну динаміку розвитку їх професійної культури у системі безперервної освіти.

6. Розроблена технологія складається з таких технологічних процесів: 1 – постановка мети (позитивна динаміка рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ); 2 – визначення предмету, що підлягає технологічним змінам (система роботи закладів післядипломної педагогічної освіти з розвитку професійної культури керівників ПНЗ); 3 – визначення способів, методів, засобів технологічного впливу, їх упорядкування та організація (діагностика, розробка персоніфікованої програми, конструювання керівником ПНЗ індивідуального освітнього маршруту, освоєння освітньої програми курсів підвищення кваліфікації та авторського спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти»); науково-методичний супровід проходження керівником індивідуального освітнього маршруту; моніторинг динаміки розвитку професійної культури керівників ПНЗ; 4 – рефлексія та оцінювання ефективності отриманих результатів, коригування подальшої роботи.

7. Технологія є системою логічно обґрунтованих операцій, спрямованих на досягнення діагностично заданої цілі; основними її ознаками є концептуальність, цілісність процесу, його уніфікація, керованість (цілепокладання, проектування процесу і результату, поетапна діагностика,

варіативність методів і засобів навчання, корекція), можливість його ефективного відтворення згідно із заданими умовами, окресленість кінцевих результатів, цілеспрямоване моделювання умов її здійснення, операційність, сучасність, інтегративність, самозабезпеченість методів, перетворюючий характер, висока ступінь розподілу процесу на стадії.

8. Персоніфікована програма розвитку професійної культури керівників ПНЗ містить такі блоки: діагностичний – діагностика та самодіагностика рівня професійної культури керівника ПНЗ, виявлення і аналіз утруднень, формулювання протиріч, що потребують найшвидшого розв'язання за допомогою певних змін, методик, технологій; проектувальний – побудова моделі освітнього процесу, прогнозування очікуваних результатів, можливих труднощів, продумування компенсаційних механізмів (заходів, резервів тощо); діяльнісний – створення необхідних умов, складання індивідуального маршруту та його реалізація; контрольний – відстеження процесу, результатів динаміки розвитку професійної культури кожного керівника ПНЗ; корекційний – корекція нововведень, внесення змін до індивідуального маршруту.

9. Персоніфікація розвитку професійної культури керівників ПНЗ може носити адаптаційний, корекційний, розвиваючий, особистісно орієнтований характер; персоніфікація організації освітнього процесу здійснюється через індивідуалізацію практичних, проектних, дослідницьких, творчих завдань, індивідуальних навчальних планів, індивідуальних освітніх маршрутів.

10. Наявність теоретично обґрунтованої моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ у післядипломній педагогічній освіті та розробленість технології створює можливість для подальшого поглибленого дослідження даного процесу в умовах педагогічного експерименту.

РОЗДІЛ 3.
ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

3.1. Експериментальне дослідження моделі розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти та результати її апробації

Дієвість розробленої нами моделі перевірялася під час формувального експерименту, метою якого була перевірка висунутої гіпотези про те, що цілеспрямований розвиток професійної культури керівника ПНЗ у системі післядипломної педагогічної освіти буде ефективним, якщо використовувати науково обґрунтовану модель, що включає цілі, специфічні принципи, чітко визначений контент, форми, методи роботи, форми та способи контролю результатів діяльності.

Нами було обрано класичний педагогічний експеримент, який зумовив природне втілення розробленої моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ у систему післядипломної педагогічної освіти, що дозволило підтвердити результативність пропонованої моделі шляхом порівняння його результатів із результатами констатувального експерименту.

Як зазначає С. Максименко [131, с.124], будь-яка дослідницька діяльність повинна складатися з таких основних компонентів, як діагностика, проектування-реконструкція, проектування-перспектива, моделювання. Так, багатоаспектна система діагностики забезпечує проектування-реконструкцію, бо допомагає встановити основи динамічних тенденцій розвитку, а виявлені тенденції є основою для проектування-перспективи, яке повинно базуватися на тих же показниках, що і реконструкція, але тут визначальну роль відіграють соціальні фактори та особистісна прогностична активність людини. Модель завершує і конкретизує проект, а далі

здійснюється прогноз, як, використовуючи власну діяльність, організовувати діяльність інших, здійснювати постійний моніторинг.

Відтак, програма формувального етапу експерименту передбачала такі завдання: розробку методики проведення експерименту; вибір об'єктів та забезпечення відповідних організаційно-педагогічних умов; створення й апробацію моделі та надання інформації, науково-методичних рекомендацій інститутам післядипломної педагогічної освіти та районним/міським методичним кабінетам щодо її застосування; забезпечення постійного зворотного зв'язку, збір та обробку підсумкової інформації методами математично-статистичного аналізу; вимірювання результатів упровадження моделі; підведення підсумків формувального експерименту; порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального експериментів; узагальнення результатів дослідження та їх поширення в освітній практиці.

Для формувального експерименту було визначено експериментальну групу керівників ПНЗ, створення якої здійснювалось добровільно за бажанням та зацікавленістю самих керівників, до якої увійшли директори та заступники директорів закладів позашкільної освіти різних рівнів підпорядкування: обласного, міського, районного. Враховувалося також бажання закладів післядипломної педагогічної освіти та районних/міських методичних кабінетів впроваджувати пропоновану модель.

Як відомо, у педагогічних дослідженнях виділяють різні види формувального експерименту, серед яких паралельний, де обов'язково поряд з експериментальною має бути контрольна група; лінійний, в якому є лише експериментальна група; природний, що проводиться за природних умов; лабораторний, який проводиться у спеціально обладнаній лабораторії. Зважаючи на те, що закладів позашкільної освіти в порівнянні із закладами загальної середньої освіти в Україні набагато менше, зокрема, у Хмельницькій області їх нараховується 76, що не є оптимальним для проведення паралельного експерименту, тому в нашому випадку проводився лінійний формувальний експеримент. Методом структурної вибірки було

обрано групу з 292 керівників ПНЗ, яка представляє собою мікромодель генеральної сукупності. До експериментальної групи увійшли 72 керівники ПНЗ Хмельницької області, 48 – Рівненської, 36 – Черкаської, 46 – Харківської, 30 - слухачі заочної форми навчання освітньо-професійної програми Менеджмент освіти галузь знань 07 Управління та адміністрування освітнього рівня магістр Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка та 60 заступників директорів ПНЗ.

Більш як десятилітній досвід роботи в закладі позашкільної освіти і діяльність як методиста-кореспондента кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького ОІППО забезпечили сприятливі умови для проведення наукового дослідження.

Добираючи методи проведення експерименту, ми дотримувалися теоретичних положень методології та методів дослідження, ґрунтовно висвітлених у наукових працях Ю. Бабанського, Б. Гершунського, Дж. Гласса та Дж. Стенлі, С. Гончаренка, Д. Кемпбела, Н. Кузьминої, В. Міхеєва, О. Піскунова, М. Скаткіна та ін. Аналіз і підбір відповідних методів дослідження визначався також характером фактичного матеріалу, умовами і метою конкретного етапу дослідження.

Формувальний експеримент здійснювався за мотиваційно-аналітичним, організаційно-діяльнісним, діагностико-підсумковим етапами, які ми нижче більш детально схарактеризуємо.

Для реалізації мотиваційно-аналітичного етапу формувального експерименту ми скористалися матеріалами констатувального експерименту, який засвідчив відповідний рівень сформованості професійної культури керівників ПНЗ, їх ціннісні орієнтації та мотиви з підвищення рівня професійної культури; дав змогу спільно з ними уточнити цілі і завдання нашої роботи, змістову частину спецкурсу, добрати відповідні форми, методи, засоби освітньої діяльності на основі визначення проблемних зон у їх професійній досконалості та в сучасній системі ППО, яка покликана забезпечити не лише професійний розвиток керівних кадрів освіти, а й її

випереджаючий характер.

Говорячи про першочергові завдання розвитку післядипломної освіти, В. Олійник наголошує на необхідності переходу до аналітичного характеру управління, який можуть забезпечити такі управлінські продукти, як науково-обґрунтовані концепції розвитку, цільові програми дій із реалізації стратегії розвитку, оновлені плани підвищення кваліфікації, які вимагають відповідного ресурсного забезпечення, наукового підґрунтя та цілеспрямованої роботи [178, с. 13 - 14].

Аналіз діагностичних даних щодо утруднень та професійних потреб керівників ПНЗ сприяв їх значній зацікавленості в представленій моделі розвитку професійної культури керівника та забезпечив високу мотивацію їх участі в експерименті. Пропонована модель презентувалася на семінарах керівників ПНЗ, інструктивно-методичних нарадах працівників методичних служб області, міжрегіональних засіданнях кафедр менеджменту Хмельницького, Рівненського та Волинського ОІППО, які вже традиційно більше десяти років проводяться щорічно.

Вже під час цих заходів нами обумовлювалися кінцеві результати проходження керівником ПНЗ персоніфікованої програми розвитку його професійної культури та критерії їх оцінки; визначалися основні професійні потреби керівника, узгоджувалися з його можливостями; обговорювалися та приймалися правила, за якими буде стимулюватися освітня діяльність слухачів; розглядалися шляхи періодичного аналізу дієвості використаних методів мотивації і стимулювання, а також вивчення ступеню комфортності учасників експерименту в інформаційно-освітньому просторі системи післядипломної педагогічної освіти регіону; надавалися рекомендації щодо послідовності та періодичності діяльності на різних рівнях управління.

Мотивація керівників ПНЗ щодо участі в експерименті забезпечувалася соціальними (значимість і престижність у суспільстві), управлінськими мотивами (безпосередня реалізація професійної діяльності) та мотивами особистісного розвитку (можливість реалізувати власний творчий потенціал,

упроваджувати нові підходи до управління, приймати ефективні управлінські рішення, самовдосконалюватися).

На організаційно-діяльнісному етапі відбувалося безпосереднє впровадження досліджуваної моделі в систему післядипломної педагогічної освіти керівників ПНЗ, яке здійснювалося відповідно до розробленої технології (п. 2.2).

Як нововведення в нашому дослідженні виступала персоніфікована програма та авторський інтегрований спецкурс «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти», які покликані забезпечити новий зміст і нові моделі організації навчання керівників ПНЗ у системі післядипломної освіти, а також індивідуалізацію та персоніфікацію розвитку професійної культури керівника ПНЗ шляхом самопроектування ним розвитку кожної складової професійної культури.

Структура персоніфікованої програми, компонентами якої є діагностика та самодіагностика рівня професійної культури керівника ПНЗ, прогнозування очікуваних результатів шляхом складання індивідуального освітнього маршруту, проходження курсів підвищення кваліфікації за інваріантною та вдосконаленою варіативною складовою навчально-тематичного плану (Додаток Є), проходження авторського інтегрованого спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти» (Додаток Е), контроль та корекція індивідуального освітнього маршруту, детально описана у п. 2.2.

Частина персоніфікованої програми реалізується в інституті післядипломної педагогічної освіти, частина – на умовах «педагогічної інтернатури» (для керівників ПНЗ з невеликим стажем управлінської діяльності) та педагогічного фандрайзингу при районних/міських методичних кабінетах чи інформаційно-методичних центрах, включаючи

мережеву взаємодію, ще частина – через самоосвітню діяльність керівника (рис. 3.1.1).

Рис. 3.1.1. Організаційна модель педагогічного фандрайзингу

Кожен керівник ПНЗ самостійно конструює індивідуальний освітній маршрут розвитку професійної культури на основі індивідуально-особистісних і професійних установок, рівня професійної компетентності як складової професійної культури; вибирає цілі і засоби розвитку професійної культури, плани, програми, навчальні модулі, строки їх засвоєння, прогнозує своїх кінцеві освітні продукти і форми їхнього виявлення, встановлює систему самоконтролю й оцінки своєї діяльності. Структура індивідуального освітнього маршруту детально описана в п. 2.2.

Такий індивідуальний освітній маршрут складається на п'ять років, включає курсову підготовку і науково-методичний супровід у міжкурсовий період. По закінченню відповідного періоду підводяться підсумки, звітні матеріали збираються, систематизуються та зберігаються в портфоліо керівника. План роботи з реалізації індивідуального освітнього маршруту розробляється на кожен календарний рік, коригується.

Експериментальну роботу ми розпочали з організації курсової підготовки керівників ПНЗ у 2013 році при Хмельницькому обласному інституті ППО за оновленим відповідно до програми нашого дослідження

навчально-тематичним планом та навчальною програмою (Додаток Є). Чотирьохтижнева тривалість курсів забезпечила повне виконання програми і завдань, поставлених на даному етапі дослідження.

Насамперед, було створене сучасне освітнє комфортне середовище, яке будується на принципах кооперації освітньої діяльності як рівноправної взаємодії слухачів та викладачів, що об'єдналися для вирішення загального завдання, і яке забезпечувало розвиток професійно-особистісного потенціалу кожного керівника ПНЗ, ціннісно-змістовий контекст визначеного на діагностичній основі навчального матеріалу, взаємодія будувалася на основі вироблених загальних норм і правил організації діяльності.

В ході навчання забезпечувалися міждисциплінарні зв'язки, що впливають на розвиток професійної культури керівника ПНЗ та сприяють підвищенню рівня узагальнення слухачами навчального матеріалу і, відповідно, розвивають здібність до обґрунтування. При цьому поглиблюється й розширюється логічність знань, які керівники ПНЗ засвоюють під час вивчення окремих навчальних модулів.

Зміст тем навчальних модулів розкривався шляхом використання сучасних форм організації освітнього процесу та інтерактивних методів викладання, якими були проблемна лекція, практичні, семінарські заняття, ділові ігри, розв'язання управлінських ситуацій, імітаційні вправи тощо. Для забезпечення активної діяльності слухачів, викладання теоретичного матеріалу поєднувалося з практичними завданнями, що сприяло формуванню та розвитку необхідних професійних компетентностей.

Проблемні лекції застосовувалися для розкриття наукових засад та узагальнення і систематизації навчального матеріалу, що слугувало збагаченню когнітивного компоненту професійної культури. Обов'язковими складовими лекцій є елементи дискусії, проблемний підхід до викладання матеріалу. Під час їх проведення керівники з пасивних слухачів перетворювалися в активних учасників лекційного процесу: відзначали

протиріччя, динамічність управлінських процесів, аналізували їх, знаходили вихід із запропонованих ситуацій, робили висновки.

Метод роз'яснення, розповіді використовувався для аналізу і доказу різних положень навчальних тем шляхом розкриття причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей; метод бесіди забезпечував опору на знання та життєвий і професійний досвід керівників ПНЗ, засвоєння нових знань.

Аналіз конкретних управлінських ситуацій допомагав виявити ефективність засвоєних тем програми курсів підвищення кваліфікації, визначити нові професійні проблеми, які слухачі повинні вирішити у процесі самостійної роботи або мережевої взаємодії.

На нашу думку, розвитку професійної культури керівника ПНЗ сприяє проходження ним стажування у закладах позашкільної освіти. Спільно з викладачами керівники-стажери розробляли індивідуальну програму стажування (Додаток Ж), яка була їм орієнтиром під час його проходження, та оволодівали й удосконалювали свою компетентність з важливих напрямів управління життєдіяльністю позашкільного навчального закладу відповідно до управлінського циклу. По закінченню стажування підводилися підсумки роботи, презентувалося поповнення професійного портфоліо керівника, узагальнювалися результати стажування.

Аналіз проходження стажування виявив поряд з позитивними сторонами певні недоліки цього процесу. Інколи керівники-стажери намагалися зайняти пасивну роль стороннього спостерігача, не завжди критично ставилися до аналізу ділової документації, внутрішніх установчих та розпорядчих документів закладу. Однак під професійним керівництвом викладачів - керівників стажування, такі недоречності одразу ж виявлялися та ситуація виправлялася.

Значно сприяло підвищенню мотивації керівників ПНЗ щодо розвитку професійної культури включення в роботу курсів авторського інтегрованого спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної

освіти», провідними завданнями якого визначено розкриття сутності сучасних підходів до проблеми формування професійної культури керівника ПНЗ; задоволення потреб та інтересів керівників ПНЗ у постійному вдосконаленні професійної культури; стимулювання їх прагнення до самовдосконалення та саморозвитку, самореалізації в процесі професійної діяльності; розвиток професійної культури керівників ПНЗ.

Впровадження спецкурсу здійснювалося на принципах об'єктивності, системного підходу, розвитку, комплексності, соціальної спрямованості, неперервності, міждисциплінарності, інтегративності, варіативності, спрямованості на розвиток когнітивної, емоційно-ціннісної, інформаційно-цифрової, рефлексивної сфери керівника ПНЗ, доцільності поєднання форм, методів та засобів освітнього процесу відповідно до змісту й завдань розвитку професійної культури керівників, забезпечення ефективних умов реалізації особистісно орієнтованого підходу.

Засвоюючи програму спецкурсу, керівники ПНЗ не лише поглиблювали теоретичні знання з означеної тематики, а й переконувалися у потребі системної цілеспрямованої роботи з розвитку своєї професійної культури; розробляли індивідуальні освітні маршрути її розвитку; оцінювали рівень сформованості професійної культури, професійних компетенцій, виявляли у себе «антикомпетенції»; створювали проекти, укладали рефлексивні портфелі досягнень; досліджували та моделювали часові ресурси для особистісно-професійного розвитку; презентували результати навчальної діяльності, серед яких моделі, розробки, особистісно-ресурсні карти, проекти, зразки управлінських рішень тощо.

Виконання керівником ПНЗ індивідуального освітнього маршруту відбувалося завдяки кваліфікованому науково-методичному супроводу в курсовий та міжкурсовий періоди. Такий супровід сприяв розширенню і поглибленню знань у галузі теорії та методики управлінської діяльності через наради, проблемні лекції, семінари; усвідомленню професійного досвіду і напрямів самоосвітньої діяльності через консультації; задоволенню потреб

керівників ПНЗ у професійному спілкуванні через створення постійно діючого міжкурсового семінару та коуч-сесій (Додаток З); забезпеченню мережевої взаємодії у професійних спільнотах, групах; активізації самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації у професійній діяльності; формуванню ціннісних засад професійної діяльності; усвідомленню перспектив розвитку закладу; розробці стратегії розвитку ПНЗ.

Для забезпечення науково-методичного супроводу формувалися різноманітні бази даних, у тому числі перспективного управлінського досвіду керівників ПНЗ, репозитарії; призначалися наставники для починаючих керівників; організовувалася мережева взаємодія; виконувалися міні-проекти та педагогічні дослідження з опорою на узагальнення регіонального інноваційного досвіду. Прикладом такого педагогічного дослідження може бути дослідно-експериментальна діяльність всеукраїнського рівня з питань розвитку життєвокомпетентної особистості в умовах позашкільного освітнього закладу, яка проводилася на базі Дунаєвецького міського Будинку творчості школяра (наказ МОН України від 11.08.2014 № 927).

Впродовж усього експерименту забезпечувалася мережева взаємодія керівників ПНЗ як в Інтернеті, так і у вайбері, яка спрямовувалася на спільне створення інтелектуального продукту на основі інтеграції неявних знань учасників експерименту засобами так званого інтелектуального краудсорсингу, що суттєво розширювало коло керівників ПНЗ, знання яких інтегрувалися для створення певних проектів, зразків управлінських рішень, моделювання та розробки внутрішньої документації, концепцій, стратегій розвитку тощо. Інтелектуальний краудсорсинг дозволив оптимально комбінувати і використовувати знаннєві ресурси учасників експерименту в професійних соціальних мережах, досягати позитивного синергетичного ефекту інтеграції знань для розв’язання певних управлінських проблем.

У формувальному експерименті проведено ряд індивідуальних і групових консультацій для керівників ПНЗ та працівників районних/міських методкабінетів і структурних підрозділів освіти об’єднаних територіальних

громад – учасників експерименту. Найбільш актуальними виявилися питання розробки індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури керівника ПНЗ; забезпечення наступності змісту з розвитку професійної культури у міжкурсовий та курсовий період; створення особистісно-ресурсних карт; питання оцінювання рівня професійної культури керівників – учасників експерименту у проміжні періоди роботи.

Розвиток професійної культури керівника ПНЗ, організований за персоніфікованою програмою, стає безперервним, персоніфікованим, актуальним. В ході її виконання виникає ряд позитивних ефектів розвитку мотивації слухачів, трансформації ціннісно-смислового компоненту, зміцнення установок на самовдосконалення, співпрацю, професійне спілкування. Персоніфікована програма може бути зреалізована за цілеспрямованої інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти (Додаток К), які є засобово орієнтованими складниками системи неперервної освіти та виступають необхідним інтегрованим базисом для актуалізації науково-дослідницького і освітнього потенціалу розвитку керівника ПНЗ.

Для збору інформації про стан впровадження моделі здійснювалися виїзди до експериментальних закладів, під час яких обговорювалися та вирішувалися організаційно-управлінські проблеми, надавалися консультації.

Впродовж формувального експерименту здійснювався моніторинг поточних результатів освітньої діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ [152]. Питання освітнього моніторингу всебічно досліджено в наукових працях О. Ануфрієвої, Г. Дмитренка, Г. Єльникової, В. Лізинського, Є. Марченко, С. Подмазіна, С. Шишова тощо [2; 80; 85; 86].

У наукових джерелах розглядаються три системи моніторингу, серед яких моніторинг узгодження управління, діагностичний моніторинг та моніторинг діяльності. Моніторинг діяльності включає заміри «входу» і «виходу» системи. Центральне місце у розробці моніторингу посідає створення нормативної моделі об’єкту дослідження, яка є певним еталоном, або нормою-зразком. Еталон виступає модельним представленням ідеалу

об'єкту, в якому зібрано унормовані вимоги до його цілей, завдань, структури, діяльності щодо забезпечення його функціонування [85, с.181].

В нашому випадку такою нормативною моделлю є когнітивний, емоційно-ціннісний, інформаційно-цифровий та рефлексивний компоненти професійної культури керівника ПНЗ, які ми визначили як складовими професійної культури керівника ПНЗ, так і її критеріями. Для кожного з цих критеріїв нами обґрунтовано відповідні показники (п. 1.2), які допомагають оцінити рівень сформованості професійної культури керівників ПНЗ, а також розроблено відповідний діагностичний інструментарій (додатки А, Б, В, Г, Д) та дібрані відповідні методики [71].

Діяльність з проведення моніторингу динаміки розвитку професійної культури керівників ПНЗ у ході експерименту чітко планувалась, добиралися відповідні діагностико-експертні процедури, повнота використання яких залежала від мети та сприйняття їх якості керівником ПНЗ. За результатами такого оцінювання формувалися управлінські рішення щодо подальшої роботи з розвитку професійної культури керівника ПНЗ упродовж андрагогічного циклу, розроблялися методичні рекомендації щодо використання резервів.

На діагностико-підсумковому етапі здійснювалися оцінювальні процедури та порівняльний аналіз даних динаміки розвитку професійної культури керівників ПНЗ на початку та по закінченню експерименту, співвіднесення отриманих результатів із поставленими цілями та завданнями, виявлення чинників, що впливали на результат, встановлення ефективності моделі, визначення резервів її покращення, встановлення невикористаних можливостей, прогнозування подальшої діяльності.

В ході рефлексії шляхом порівняння фактичних і планових показників освітньої діяльності визначалися невикористані можливості та резерви підвищення її ефективності, прогнозувалася подальша робота за умови збереження існуючих позитивних тенденцій. Завдяки цьому здійснювалася проспективна рефлексія, узгоджувалися конкретні дії з працівниками

методичних служб районних, міських методичних кабінетів та структурних методичних підрозділів об'єднаних територіальних громад щодо наступності в реалізації персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівників ПНЗ. Для цього спільно складалися відповідні плани та структура науково-методичного супроводу розвитку професійної культури керівників ПНЗ у міжкурсовий період, про що більш детально описано в підрозділі 3.2.

Важливо зазначити, що районними/міськими методичними кабінетами здебільшого така системна робота з розвитку професійної культури переносилася і в науково-методичну роботу з керівниками закладів загальної середньої освіти, оскільки в окремо взятих містах та районах є невелика кількість позашкільних навчальних закладів і для керівних кадрів освіти проводяться часто спільні методичні заходи.

В ході реалізації персоніфікованої програми та по її закінченню ми провели додаткові виміри рівнів сформованості професійної культури керівників ПНЗ за усіма чотирма критеріями з допомогою діагностичного інструментарію, який використовувався під час констатувального експерименту, та отримали кінцеві синтезовані результати формувального експерименту (табл. 3.1). Метою виміру було з'ясувати результативність впливу розробленої нами моделі на рівень сформованості професійної культури керівників ПНЗ, відстежити динаміку її розвитку, виявити невикористані резерви.

Таблиця 3.1

Загальні дані динаміки розвитку професійної культури керівників ПНЗ за кожним критерієм по закінченню експерименту

Рівень	Критерії				К-сть респондентів
	когнітивний	емоційно-ціннісний	інформаційно-цифровий	рефлексійний	
Початковий	10%	10%	12%	16%	12%
Середній	37%	41%	44%	38%	40%
Високий	53%	49%	44%	46%	48%
Всього	100%	100%	100%	100%	100%

Як бачимо, реалізація персоніфікованої програми сприяла досягненню її учасниками таких освітніх результатів:

- позитивна динаміка розвитку когнітивного компоненту професійної культури керівника ПНЗ, а саме: оновлення, розширення та сформованість знань, необхідних для виконання професійної діяльності; вміння узагальнити та систематизувати необхідну інформацію, застосовувати різні види аналізу; використовувати отримані знання у своїй роботі; інтерпретувати дані досліджень щодо складових професійної культури керівника та його компетентностей; аналізувати власний професійний досвід; розуміти та раціонально використовувати можливості формальної, неформальної, інформальної освіти для її розвитку, уміння моделювати індивідуальну освітню програму, використовувати ефективний інструментарій для її реалізації;
- позитивна динаміка розвитку емоційно-ціннісного компоненту: знання основних моделей емоційного інтелекту, його рівнів розвитку, способів досягнення емоційного балансу, знання основних форм рефлексії, ролі самооцінки у структурі емоційного інтелекту; розуміння емоційного інтелекту як важливого і надійного предиктора (засобу прогнозування) при визначенні особистісного та професійного успіху людини, як показника усунення негативних емоцій менеджера освіти; бачення взаємозв’язку емоційного інтелекту з успішною професійною діяльністю керівника ПНЗ; поглиблення розуміння професійних та особистісних цінностей, способів емоційного реагування тощо;
- позитивна динаміка розвитку інформаційно-цифрового компоненту: розвиток навиків здійснення наукового аналітичного рівня роботи з інформацією; уміння створювати систему інформаційного забезпечення управління закладом, автоматизоване робоче місце; використовувати комп'ютер для обробки тексту, електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією; поглиблене розуміння можливостей і

потенційних небезпек Інтернету та спілкування за допомогою електронних засобів масової інформації; розвиток комунікабельності, медіаграмотності;

- позитивна динаміка розвитку рефлексійного компоненту: здатність до самоаналізу, самовдосконалення, самоконтролю, самопізнання, самоорганізації; усвідомлення керівником ПНЗ реального рівня своєї професійної культури; глибоке розуміння цінностей професійної культури; умотивована готовність до інновацій; розвиток навиків тайм-менеджменту, вміння брати на себе відповідальність.

Наступним нашим кроком було здійснити порівняльний аналіз отриманих результатів у формувальному експерименті з результатами констатувального експерименту.

Спочатку розглянемо рівень сформованості професійної культури керівників ПНЗ за когнітивним критерієм. Результати, які ми отримали після проведення формувального експерименту представлено у таблиці 3.2. Вони показують зміни, що відбулися у цій групі показників після експерименту.

Таблиця 3.2

Дані діагностики рівня професійної культури керівників ПНЗ за когнітивним критерієм до і після експерименту

Рівні	Дані констатувального експерименту		Дані формувального експерименту	
	%	абсол. вел.	%	абсол. вел.
Початковий	27	79	10	29
Середній	32	93	37	108
Високий	41	120	53	155
Всього	100	292	100	292

Аналізуючи дані в таблиці, можна побачити, що відбулися зміни на всіх рівнях сформованості професійної культури керівників ПНЗ за когнітивним критерієм. Так, на початковому рівні після проведення формуючого експерименту різниця склала 17% у сторону зменшення. Такі зміни говорять про те, що значно зменшилась кількість керівників ПНЗ, які

мають початковий рівень знань з освітнього та педагогічного менеджменту, слабо інтегрують професійні знання, пасивно ставляться до навчання, мають низьку орієнтацію в освітніх технологіях, мають репродуктивний або адаптивний рівень сформованості професійних компетентностей.

Помітна динаміка розвитку професійної культури керівників ПНЗ за когнітивним критерієм і на високому рівні, яка становить 12% у бік збільшення, що свідчить про збільшення кількості керівників, які мають системні інтегровані професійні знання, володіють новими освітніми й управлінськими технологіями, мають творчий рівень сформованості професійних компетентностей, бачать індивідуальну освітню траєкторію свого професійного розвитку, комплексно використовують можливості формальної, неформальної та інформальної освіти для її реалізації.

Щодо середнього рівня, то зміни у бік збільшення становлять 5%, адже значна частина керівників ПНЗ за час експерименту, цілеспрямовано вдосконалюючись, з середнього рівня піднялися до вищого, таким чином демонструючи позитивну динаміку розвитку своєї професійної культури.

Отримані результати динаміки розвитку професійної культури керівників ПНЗ за когнітивним критерієм до і після проведення експерименту відобразимо графічно (рис. 3.1.3).

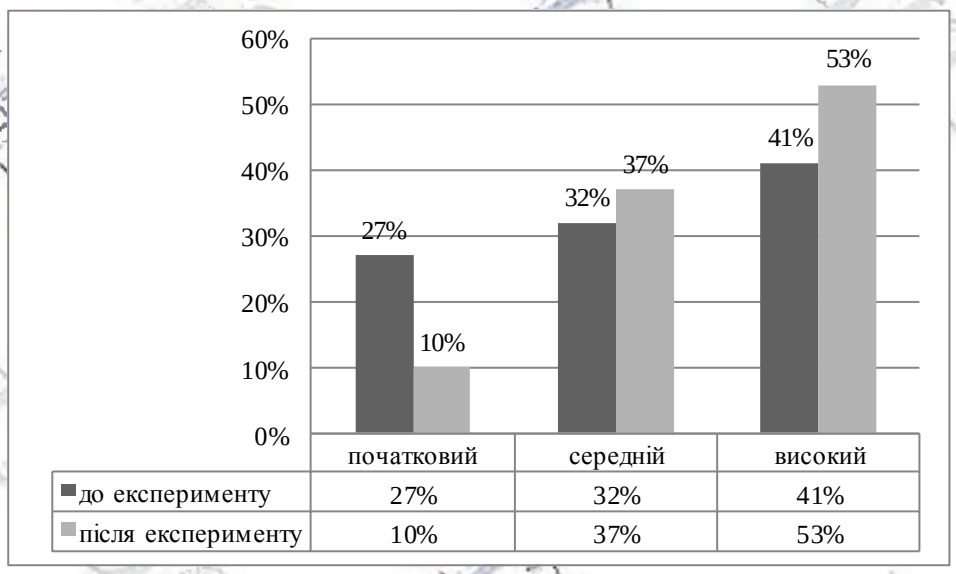


Рис. 3.1.3. Динаміка якісних змін розвитку професійної культури керівників ПНЗ за когнітивним критерієм до і після експерименту

Щоб переконатися в об’єктивності змін, застосуємо Т-критерій Вілкоксона, або непараметричний статистичний тест (критерій), який використовується для перевірки відмінностей між двома вибірками парних або незалежних вимірювань. Цей критерій призначений для зіставлення показників, виміряних в двох різних умовах на одній і тій же вибірці випробуваних. Він сприяє встановленню не тільки спрямованості змін, але й їх вираженості, тобто здатний визначити, чи є зрушення показників в одному напрямку більш інтенсивним, ніж в іншому [13, с. 168 - 179].

Використовуючи непараметричний Т-критерій, ми зіставляємо абсолютні величини вираженості зрушень в тому чи іншому напрямку. З цією метою спочатку ми ранжуємо всі абсолютні величини зрушень, після чого сумуються ранги. Якщо суми їх рангів виявляться приблизно рівними, то відповідно зрушення в ту чи іншу сторону відбулися випадково. Якщо ж інтенсивність зрушень в одну сторону більше, то сума рангів абсолютних значень зрушень в протилежну сторону буде значно нижчою, ніж це могло б бути при випадкових змінах.

Відтак, обчислення здійснюємо за формулою:

$$T_{спост} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^{c} \frac{(n_1 \cdot Q_{2i} - n_2 \cdot Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_2}$$ (2.1), де:

n_1 – абсолютна кількість керівників ПНЗ до експерименту;

n_2 – абсолютна кількість керівників ПНЗ після експерименту;

с – кількість рівнів сформованості професійної культури за визначеним критерієм;

Q_{1i} – абсолютна кількість керівників ПНЗ, які виявили певний рівень сформованості професійної культури за визначеним критерієм до експерименту;

Q_{2i} – абсолютна кількість керівників ПНЗ, які виявили певний рівень сформованості професійної культури за визначеним критерієм після експерименту.

$$T_{спост1} = \frac{1}{292+292}\left[\frac{(292*29-292*79)^2}{79+29} + \frac{(292*108-292*93)^2}{93+108} \frac{(292*155-292*120)^2}{120+155}\right] = 28{,}7$$

Отримавши результат $T_{спост1}$ = 28,7, порівняємо його з табличним значенням, яке для ступенів вільності γ = с – 1 = 2 та рівня значущості α = 0,01 дорівнює 9,21. Відтак, $T_{спост} > T_{табл,}$ тому можна стверджувати, що О-гіпотеза виділяється і сприймається як гіпотеза, яку ми визначили у дослідженні.

Проаналізуємо, як змінився рівень сформованості професійної культури керівників ПНЗ за емоційно-ціннісним критерієм. Результати, які ми отримали після проведення формувального експерименту, представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Дані діагностики рівня професійної культури керівників ПНЗ за емоційно-ціннісним критерієм до і після експерименту

Рівні	Показники (до експерименту)		Показники (після експерименту)	
	%	абсол. вел.	%	абсол. вел.
Початковий	33	96	10	29
Середній	30	88	41	120
Високий	37	108	49	143
Всього	100	292	100	292

Аналізуючи приведені у таблиці дані, бачимо, що розбіжності за емоційно-ціннісним критерієм на початковому рівні становлять 23% у бік зменшення; на середньому рівні – 11%; на високому рівні – 12% у бік збільшення. Таким чином, можна констатувати, що у керівників ПНЗ після проведеного експерименту сформовано вміння розуміти та контролювати власні емоції; розуміти емоції персоналу та здобувачів освіти; виявляти емпатію, рішучість, витримку, щирість; сформовано бачення створення позитивного іміджу; цілеспрямованість у досягненні результатів; вміння проявляти етичні цінності у складних проблемних ситуаціях, брати на себе відповідальність, здатність до ризику; зросла мотивація; підвищився рівень усвідомлення цінностей своєї професійної діяльності.

Відобразимо динаміку якісних змін у сформованості емоційно-ціннісного компоненту професійної культури керівників ПНЗ до і після проведення експерименту графічно (рис. 3.1.4).

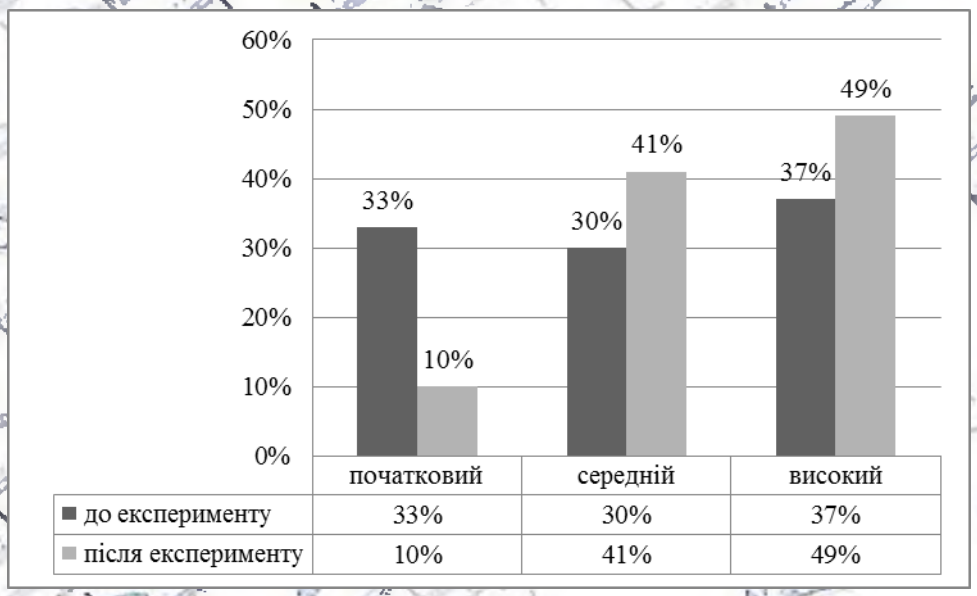


Рис. 3.1.4. Динаміка якісних змін розвитку професійної культури керівників ПНЗ за емоційно-ціннісним критерієм до і після експерименту

Щоб переконатися в об'єктивності змін, які відбулися в ході проведеного експерименту за емоційно-ціннісним критерієм, скористаємося непараметричним критерієм $T_{спост.}$

$$T_{спост2} = \frac{1}{292*292}\left[\frac{(292*29-292*96)^2}{96+29} + \frac{(292*120-292*88)^2}{88+120} \frac{(292*143-292*108)^2}{108+143}\right] = 45{,}7$$

Якщо порівняти $T_{спост.2} = 45{,}7$ з табличним значенням, яке для ступенів вільності $\gamma = c - 1 = 2$ та рівня значущості $\alpha = 0{,}01$ дорівнює 9,21, то переконаємося, що $T_{спост.} > T_{табл.}$, тому можна стверджувати, що О-гіпотеза виділяється і сприймається як гіпотеза, визначена нами у дослідженні.

Міркуючи далі, визначимо рівні сформованості професійної культури керівників закладів позашкільної освіти, які були учасниками експерименту, за інформаційно-цифровим критерієм (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Дані діагностики рівня професійної культури керівників ПНЗ за інформаційно-цифровим критерієм до і після експерименту

Рівні	Показники (до експерименту)		Показники (після експерименту)	
	%	абсол. вел.	%	абсол. вел.
Початковий	39	114	12	36
Середній	29	85	44	128
Високий	32	93	44	128
Всього	100	292	100	292

Представлені вище у таблиці 3.4 дані свідчать про якісні зміни, які відбулися у керівників ПНЗ за інформаційно-цифровим компонентом їх професійної культури. На початковому рівні за цим показником було 39% керівників, по закінченню експерименту стало 12%. Отже, 27% керівників ПНЗ підвищили аналітичний рівень роботи з інформацією; створили в своєму закладі систему інформаційного забезпечення управління; стали більш ефективними у спілкуванні; здобули певні знання і навики з медіаграмотності; почали працювати над створенням автоматизованого робочого місця; більш активно використовувати інформаційно-комунікаційні технології; розуміти можливості та потенційні небезпеки Інтернету.

Зміни відбулися відповідно і на середньому та високому рівнях, це становить на середньому 15%, на високому рівні 12% у бік збільшення. Відтак, збільшилась кількість керівників з навиками наукового аналітичного рівня роботи з управлінською інформацією; які створили внутрішню систему інформаційного забезпечення управління відповідно до цілей діяльності; стали більш грамотними у спілкуванні та налагодженні комунікативних зв’язків; підвищилася їх медіаграмотність; які успішно використовують комп'ютер для обробки тексту, електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією; спілкуються за допомогою електронних засобів масової інформації.

Беручи за основу отримані дані рівнів сформованості професійної

культури керівників ПНЗ за інформаційно-цифровим критерієм до і після проведення експерименту, побудуємо діаграму якісних змін (рис.3.1.5).

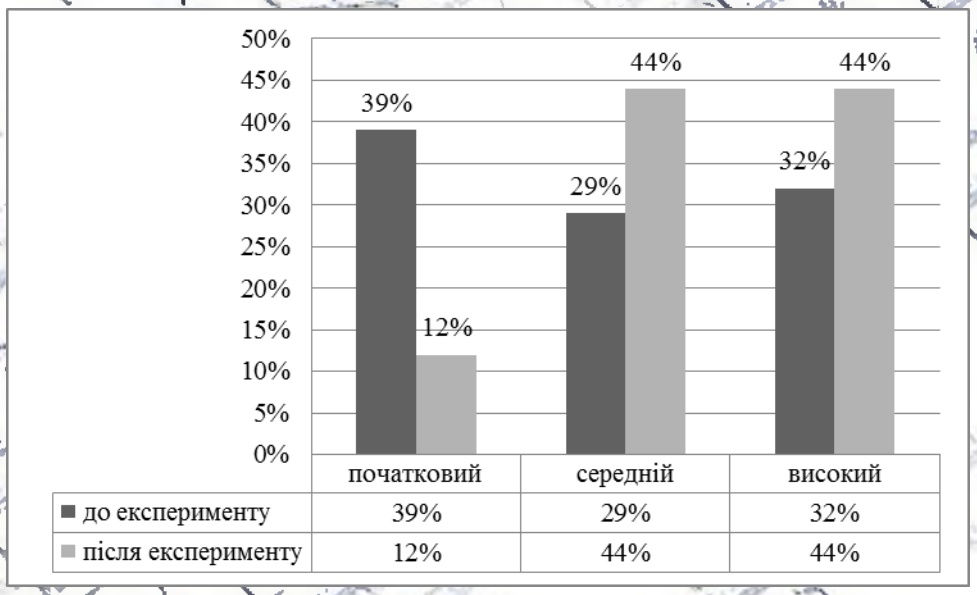


Рис. 3.1.5. Динаміка якісних змін розвитку професійної культури керівників ПНЗ за інформаційно-цифровим критерієм до і після експерименту

Для доведення правильності змін, що відбулися в ході експерименту, звернемося до непараметричного критерію $T_{спост.}$

$$T_{спост\,3} = \frac{1}{292*292}\left[\frac{(292*36-292*114)^2}{114+36} + \frac{(292*128-292*85)^2}{85+128} \frac{(292*128-292*93)^2}{93+128}\right] = 54{,}8$$

Отримані результати $T_{спост.} = 54{,}8$ порівняємо з табличним значенням, яке для ступенів вільності $\gamma = c - 1 = 2$ та рівня значущості $\alpha = 0{,}01$ дорівнює 9,21. Отже, $T_{спост.} > T_{табл.}$, тому можна стверджувати, що О-гіпотеза виділяється і сприймається як гіпотеза, визначена нами у дослідженні.

Далі відстежимо, які зміни відбулися у розвитку рефлексійного компоненту професійної культури керівника ПНЗ. Результати сформованості професійної культури керівника ПНЗ за рефлексійним критерієм представлено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Дані діагностики рівня професійної культури керівників ПНЗ за рефлексійним критерієм до і після експерименту

Рівні	Показники (до експерименту)		Показники (після експерименту)	
	%	Абсол. вел.	%	Абсол. вел.
Початковий	41	120	16	47
Середній	25	73	38	111
Високий	34	99	46	134
Всього	100	292	100	292

Як бачимо, відбулися зміни на всіх рівнях сформованості професійної культури керівників ПНЗ за рефлексійним критерієм. Щодо початкового рівня, то розбіжність між результатами становить 25% у сторону зменшення. Таким чином, можна стверджувати, що після проведення експерименту зменшилась кількість керівників ПНЗ, які не мають навичок оцінювати свої дії, вчинки, професійний потенціал, здібності; у яких низький рівень самоконтролю, самоорганізації, самоаналізу; які відповідальність перекладають на інших та не надто вимогливі до себе; важко адаптуються до змін та мають низький рівень готовності до інновацій, не вміють раціонально розподілити бюджет робочого часу.

Розбіжність отриманих даних на середньому рівні за рефлексійним компонентом становить 13%, отож значна частина учасників експерименту покращила свої показники до вищого рівня, а відтак за високим рівнем на етапі констатувального експерименту було 34%, а стало 46%. Це дає можливість констатувати, що у значної кількості керівників ПНЗ підвищилася здатність до самовдосконалення, самоконтролю, самопізнання, самоорганізації, самоаналізу; склалося чітке усвідомлення керівником реального рівня своєї професійної культури; глибоке розуміння цінностей професійної культури; покращилася адаптація до змін; ствердилася умотивована готовність до інновацій; сформувалися навики тайм-менеджменту; зросла готовність брати відповідальність на себе.

Динаміка якісних змін у розвитку професійної культури керівників ПНЗ за рефлексійним критерієм до і після проведення експерименту відображена на рис. 3.1.6.

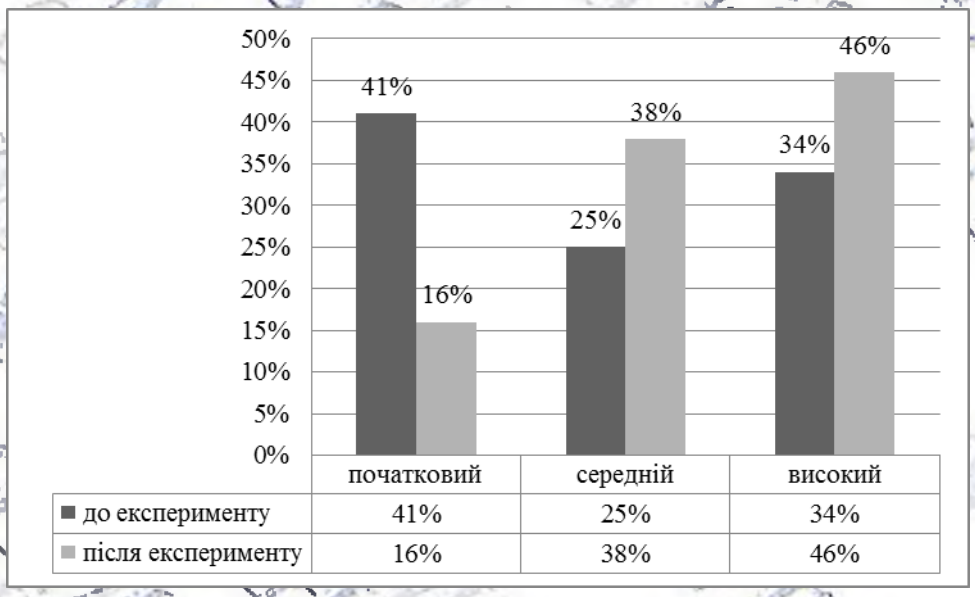


Рис. 3.1.6. Динаміка якісних змін розвитку професійної культури керівників ПНЗ за рефлексійним критерієм до і після експерименту

Щоб переконатися в об'єктивності отриманих нами результатів за рефлексійним критерієм, скористаємося непараметричним критерієм $T_{спост.}$

$$T_{спост\ 4} = \frac{1}{292*292}\left[\frac{(292*47-292*120)^2}{120+47} + \frac{(292*111-292*73)^2}{73+111}\frac{(292*134-292*99)^2}{99+134}\right] = 45{,}0$$

Як бачимо, $T_{спост.}$ = 45,0. Порівнявши цей результат з табличним значенням, яке для ступенів вільності $\gamma = c - 1 = 2$ та рівня значущості $\alpha = 0{,}01$ дорівнює 9,21, бачимо, що $T_{спост.} > T_{табл.}$, тому можна стверджувати, що О-гіпотеза виділяється і сприймається як гіпотеза, визначена у дослідженні.

Порівняємо отримані кінцеві результати за чотирма визначеними нами критеріями професійної культури керівника ПНЗ – когнітивним, емоційно-ціннісним, інформаційно-цифровим, рефлексійним.

Як бачимо, якісні зміни відбулися по кожному з зазначених критеріїв. Найбільші зрушення у бік зростання спостерігаються за інформаційно-цифровим (54,7) та емоційно-ціннісним (45,7) компонентами професійної

культури керівників ПНЗ. Відтак, можна констатувати, що внаслідок формувального експерименту відбулася позитивна динаміка розвитку професійної культури керівників ПНЗ (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Дані діагностики рівня професійної культури керівників ПНЗ до і після експерименту

Рівні	Критерії			
	Показники (до експерименту)		Показники (після експерименту)	
	%	абсол. вел.	%	абсол. вел.
Початковий	35	102	12	35
Середній	29	85	40	117
Високий	36	105	48	140
Всього	100	292	100	292

На основі аналізу та узагальнення даних результатів педагогічного експерименту ми дійшли таких висновків:

– кількість керівників ПНЗ, які внаслідок цілеспрямованої роботи з розвитку професійної культури сягнули високого рівня, становить 48%, що на 12% більше, ніж до проведення експерименту;

– кількість керівників ПНЗ, які за час проведення експериментальної роботи досягли достатнього рівня сформованості професійної культури, дорівнює 40%, що на 11% більше, ніж на етапі констатувального експерименту;

– кількість керівників ПНЗ, які мали початковий рівень сформованості професійної культури на етапі констатувального експерименту, зменшилась на 23%, що засвідчує доцільність та результативність розробленої нами моделі управління розвитком професійної культури керівників ПНЗ.

На основі вищезазначеного, ми побудували діаграму змін у рівнях сформованості професійної культури керівника ПНЗ до і після проведення експерименту (рис. 3.1.7).

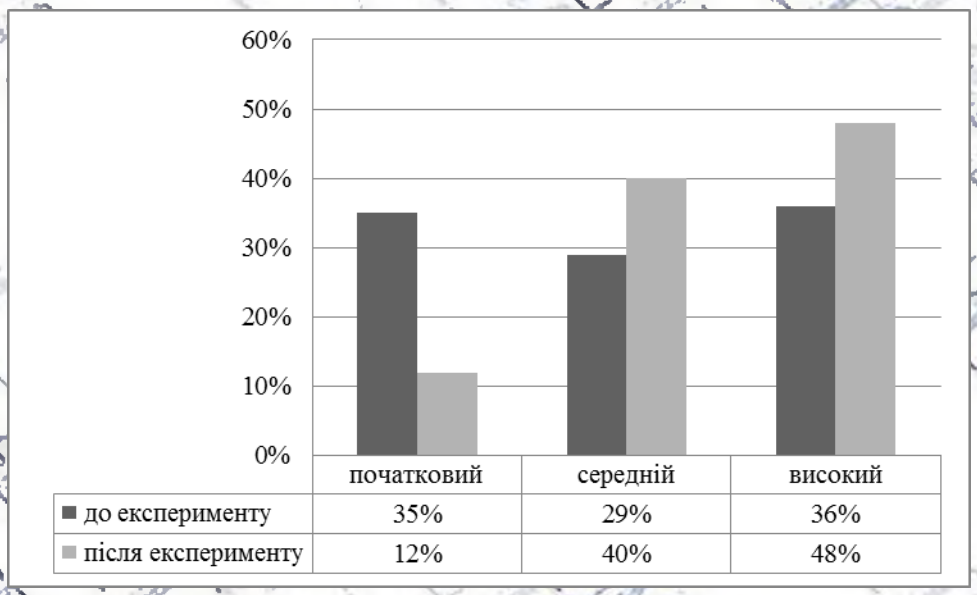


Рис. 3.1.7. Динаміка якісних змін розвитку професійної культури керівників ПНЗ до і після експерименту

Ще раз звернемося до непараметричного критерію $T_{спост}$ для того, аби перевірити об'єктивність якісних змін, що відбулися в ході формувального експерименту.

$$T_{спост\ 5} = \frac{1}{292*292}\left[\frac{(292*35-292*102)^2}{102+35} + \frac{(292*117-292*85)^2}{85+117}\frac{(292*140-292*105)^2}{105+140}\right] = 42{,}8$$

Ми отримали такі результати: $T_{спост.}$ = 42,8. Порівняли цей результат з табличним значенням, яке для ступенів вільності $\gamma = c - 1 = 2$ та рівня значущості $\alpha = 0{,}01$ дорівнює 9,21. Отже, $T_{спост.} > T_{табл.}$, тому можна стверджувати, що О-гіпотеза виділяється і сприймається як гіпотеза, визначена нами у даному дослідженні.

Відтак, проведена науково-експериментальна робота показала позитивну динаміку розвитку професійної культури керівників ПНЗ у системі ППО, а отже підтвердила достовірність обґрунтування розробленої структурно-функціональної моделі.

Завдяки впровадженню персоніфікованої програми відбулося доформування та переформування професійної діяльності керівників ПНЗ, особистісних якостей, професійного спілкування; керівники оволоділи новими способами розв'язання професійних проблем та новими прийомами

професійного мислення; долалися негативні установки та інколи гальмуючий вплив попереднього досвіду; змінилася мотиваційна сфера керівника; з'явилося розуміння індивідуальної та прийняття колективної роботи і узгодження різних точок зору як цінності життя професійного співтовариства; відбулося створення загальної парадигми і мови професійного спілкування керівників закладів позашкільної освіти.

Експериментальна апробація моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ у ППО забезпечила формулювання таких висновків:

- розкрито логіку організації та проведення експериментальної перевірки моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ в ППО;
- обрано основним емпіричним методом педагогічного дослідження класичний лінійний експеримент, який з точки зору умов проведення є природнім, оскільки здійснювався у звичайних умовах функціонування системи післядипломної педагогічної освіти;
- апробовано та підтверджено доцільність технології впровадження моделі, визначених організаційно-педагогічних умов, серед яких персоніфікована програма, інноваційне освітнє середовище, технологізація розвитку професійної культури керівника ПНЗ, моніторинг динаміки розвитку професійної культури керівника ПНЗ;
- перевірено ефективність персоніфікованої програми та авторського інтегрованого спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти», які забезпечили цілеспрямованість даного процесу в умовах післядипломної освіти та, як наслідок, позитивну динаміку розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти, які брали участь в експерименті;
- відстежено результати експерименту методом моніторингу діяльності, який включає заміри "входу" та "виходу" системи. Вимірювання якісних змін здійснювалося за допомогою обґрунтованих нами когнітивного, емоційно-ціннісного, інформаційно-цифрового, рефлексійного критеріїв і

відповідних їм показників та діагностичного інструментарію;

- встановлено за результатами дослідної роботи позитивні зміни у рівнях сформованості професійної культури керівників ПНЗ, що підтверджено порівнянням його результатів із результатами констатувального експерименту;

- доведено шляхом експериментальної апробації доцільність теоретичного підґрунтя досліджуваної моделі, її якість та практичну значущість, доцільність технології впровадження, а отже є підстави стверджувати, що розвиток професійної культури керівників ПНЗ в умовах ППО є ефективним інструментом тоді, коли він становить спеціально організовану систему взаємоузгодженої освітньої діяльності інституту післядипломної педагогічної освіти та методичних служб районів, міст, об’єднаних територіальних громад, їх науково-методичного супроводу, який відображає і забезпечує реалізацію професійно-особистісних цілей керівника закладу позашкільної освіти.

3.2. Методичні рекомендації щодо розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти

Важливим стратегічним напрямом розвитку освіти в Україні є забезпечення високої якості підготовки сучасних фахівців, їх конкурентоспроможності на ринку праці. Процеси глобалізації, інформатизації, модернізації освіти піднімають на якісно новий рівень вимоги до управлінських знань, умінь, компетентностей керівника закладу позашкільної освіти, його професійної культури.

Науково обґрунтована та експериментально перевірена модель розвитку професійної культури керівника ПНЗ і технологія її впровадження забезпечить відповідний рівень його професійної культури за умови системно вибудуваного науково-методичного супроводу та якісно організованої на всіх рівнях науково-методичної роботи.

На думку науковців, одним із феноменів у сучасних умовах професійного розвитку педагогічних працівників є науково-методична система регіональних методичних установ (обласні інститути післядипломної освіти, районні методичні кабінети), а процес управління є, передусім, упорядкуванням самокерованої системи, до якої вони відносять і науково-методичну роботу, «в якій існує мережа причинно-наслідкових залежностей, здатних у межах певної основної якості переходити з одного якісного стану в інший, більш високого рівня» [231, 12].

У нових соціально-економічних умовах розвитку освіти України необхідна мобільна система управління науково-методичною роботою з педагогічними та керівними кадрами, яка теоретично обґрунтована і здатна вчасно реагувати на інноваційний пошук, стимулювати та впроваджувати інновації [69, с. 4].

Пріоритетними завданнями науково-методичної роботи з педагогами є: трансформація наукових ідей у педагогічну практику; застосування сучасних

особистісно орієнтованих методів і форм організації освітнього процесу, інформаційних технологій; системний моніторинг змісту, форм і методів освіти та її результативності; аналіз і розробка сучасних концепцій, моделей, проекті, навчальних програм, посібників, підручників; вивчення, узагальнення, поширення перспективного педагогічного досвіду, його методична інструментовка; сприяння соціалізації педагогічних працівників в умовах інформаційного суспільства; створення оптимальної системи інформаційного забезпечення та інформаційно-аналітичного обслуговування освітнього процесу та управління ним [69, с. 5 - 6].

Науково-методичний супровід розвитку професійної культури керівника ПНЗ доцільно здійснювати за таким алгоритмом:

1. Адаптація.
2. Визначення рівня сформованості професійної культури керівників, їх ціннісних орієнтацій та мотивів з підвищення рівня професійної культури, системний аналіз отриманих даних.
3. Постановка пріоритетних цілей та завдань розвитку професійної культури, розробка моделі діяльності.
4. Створення умов для впровадження моделі.
5. Скоординована діяльність з реалізації моделі.
6. Виявлення і аналіз можливих негативних та позитивних факторів у ході її використання, корекція.
7. Оцінка ефективності моделі.

Сутність визначених вище дій розглянемо на прикладі використання моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ.

1. Адаптація. Виходячи з того, що усвідомлення нових ідей, їх сприйняття є психологічно обумовленим процесом, працівникам закладів післядипломної освіти необхідно сприяти налаштованості здобувачів на впровадження тих чи інших ідей, враховуючи суб‘єктивний аспект. Адекватність розуміння сутності того, що впроваджується, проявляється і фіксується в усвідомленні суб’єктами цілей і завдань нововведення, в чіткій

уяві про порядок роботи, в знанні критеріїв і засобів оцінки його ефективності, у визнанні необхідності впровадження в практику.

Тому, перш ніж розпочинати впровадження нового, необхідно мотивувати доцільність з удосконалення роботи закладів ППО щодо розвитку професійної культури керівників ПНЗ, тобто фактично зорієнтувати всіх суб‘єктів управління на необхідність впровадження даної моделі.

2. Визначення рівня сформованості професійної культури керівників, їх ціннісних орієнтацій та мотивів з підвищення рівня професійної культури, системний аналіз отриманих даних. Діагностика є визначальною для формування змісту та форм науково-методичної роботи з керівними та педагогічними кадрами. Вона сприяє визначенню та співставленню реального рівня сформованості професійної культури конкретного керівника зі змістом ідеалізованої моделі [152; 155; 159].

Згідно з О. Лазарєвим, модель педагогічної діагностики включає: детально розроблені рівні та критерії досягнень (у вигляді запроектованих конкретних обсягів та якості знань, умінь, навичок, компетентностей, способів діяльності, здібностей, особистісних якостей тощо); методи вимірювання; операції з виявлення причин недоліків та позитивних тенденцій; самооцінку й оцінку досягнень; прогнозування освітньої діяльності на основі виявлених досягнень і труднощів [69, с. 98].

Діагностика у системі науково-методичної роботи з розвитку професійної культури керівників ПНЗ буде настільки ефективною, наскільки конкретно задані стандарти, норми, критерії, тобто якою мірою вони відповідають ряду принципових вимог, а саме:

- вимірювання та застосування якісно і кількісно визначених та придатних для практичного використання стандартів, норм, критеріїв;
- реальність виконання та дотримання стандартів, норм, критеріїв, їхньої узгодженості з можливостями керівника;

- врахування при створенні нормативів, критеріїв і конкретних умов, в яких пропонується їх досягти (виконати), адже будь-які істотні зміни зовнішнього середовища обов'язково ведуть до зміни норм, критеріїв;

- моніторинг дотримання та виконання стандартів, нормативів, критеріїв;

- уникнення абсолютизації і перебільшення ролі різних нормативних вимог, адже жорстка регламентація перешкоджає творчості.

Системна діагностика виконує констатуючу (уможливлює з'ясування результативності освітнього процесу, отримання даних про стан об'єкта, забезпечує зворотній зв'язок), пошуково-дослідницьку (передбачає участь у діагностиці різних суб'єктів освітнього процесу, сприяє підвищенню рівня професійної культури, аналізу діяльності), формуючу (дозволяє більш ефективно здійснювати вибір змісту та форм науково-методичної роботи, підібрати оптимальні методи і прийоми індивідуального впливу на особистість кожного керівника ПНЗ), системоутворюючу (сприяє оптимальному вибору цілей, завдань, а також засобів і методів їх вирішення), корекційну (тісно пов'язана з формуючою і спрямована на виявлення та фіксацію непрогнозованих ситуацій у науково-методичній роботі), прогностичну (діагностика не лише фіксує поточний стан освітнього процесу на заданому часовому проміжку, а й сприяє прогнозуванню подальших тенденцій його розвитку, внесенню відповідних коректив) функції.

Таким чином, названі функції діагностики підпорядковуються загальній меті – забезпечити позитивну динаміку розвитку професійної культури керівника ПНЗ на основі якісного зворотного зв'язку.

Діагностика розвитку професійної культури керівника ПНЗ здійснюється за такими основними напрямами: діагностика рівня сформованості професійної культури керівників на початок упровадження моделі; діагностика ціннісних орієнтацій та мотивів керівників з підвищення рівня професійної культури; діагностика поступу у розвитку професійної

культури керівників по закінченню спланованої роботи; оцінювання результативності науково-методичної роботи.

Проводиться діагностика у три етапи: на підготовчому визначається мета, суб'єкти, об'єкти, напрями, відбираються критерії, добирається інструментарій; на практичному йде збір інформації шляхом анкетування, тестування, бесід, спостережень, інтерв'ю, вивчення документів, самооцінки тощо; на аналітичному відбувається обробка отриманої інформації, формуються висновки, розробляються рекомендації.

Як доводить практика, результатом діагностування є зміна ставлення до науково-методичної роботи на всіх рівнях; підвищується якість аналітичної діяльності працівників системи післядипломної освіти та керівників ПНЗ; долається формалізм у плануванні, змісті, формах і методах організації науково-методичної роботи; створюється можливість визначити шляхи надання адресної методичної допомоги конкретному керівнику; конкретизуються основні напрями спільної роботи.

3. Постановка пріоритетних цілей та завдань розвитку професійної культури керівника ПНЗ, розробка моделі діяльності. Фундаментальним у розробці будь-якої системи є ціль. Цілі повинні бути чіткими, конкретними, реальними, а результат, який прогнозується, має піддаватися діагностиці. Як зазначає В. Беспалько, ціль у педагогічній системі повинна бути поставлена діагностично, тобто настільки точно і виважено, щоб можна було однозначно зробити висновок про ступінь її реалізації [15, с.30]

Цілі нерозривно пов'язані з засобами. Насамперед, визначення цілі обов'язково потребує вибору засобів її досягнення. Безумовно, що для досягнення цілі можна обрати багато різноманітних засобів, серед яких потрібно вибрати найбільш раціональні та ефективні. Необхідно врахувати, що досягнута ціль стає засобом досягнення наступних цілей. Тому при визначенні стратегічних чи тактичних цілей важливо точно сформулювати прогнозований результат і встановити засоби та строки отримання очікуваного результату.

Як стверджує В. Афанасьєв, «головне при визначенні цілі вказати, що і коли, а не для чого і як треба досягти. На питання ж «для чого?» потрібно відповідати перед тим, як прийняти рішення про досягнення цілі. На питання «як досягти цілі?» відповідь дає стратегія її реалізації, яка виробляється, зазвичай, після того, як ціль сформульована» [5, с.19].

Розроблена нами модель характеризується привабливістю цілей, простотою обґрунтування, гнучкістю процедур і операцій, надійністю теоретичного і методичного забезпечення. Вона ґрунтується на теорії системного підходу, а головним системоутворюючим чинником є цілі. Модель слугує надійним інструментом підвищення ефективності розвитку професійної культури керівника ПНЗ у післядипломній освіті. Її впровадження не потребує додаткових ресурсних затрат і сприяє системній та результативній діяльності регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти і методичних кабінетів.

4. Створення умов для впровадження та функціонування моделі. Організація діяльності з розвитку професійної культури керівника ПНЗ потребує створення низки організаційно-педагогічних умов, за яких можливі успішні результати цієї діяльності [165; 166].

Це, насамперед, дотримання фундаментальних системоутворюючих принципів, на яких ґрунтується концептуальна модель, а саме: науковості, системності, інтегративності, модульності і варіативності, суб'єктного навчання, діагностичної цілеспрямованості, елективності, динамічності, відкритості та варіативності, уніфікації, систематичності і послідовності, моделювання, мінімакса, професійної мобільності. Без внутрішнього усвідомлення та прийняття ключових принципів побудова моделі, її впровадження в практику буде просто формальним актом.

Однією з важливих умов є відповідність моделі структурі управлінської системи. У загальній теорії управління окреслені принципи побудови організаційних управлінських структур. Найбільш важливими з них є принцип оптимальної ланки, який вимагає створення мінімальної

потрібної кількості рівнів управління, що визначається об‘єктивною необхідністю для забезпечення гнучкості та економності ресурсів; принцип оптимального об‘єму управління, який передбачає певну максимально можливу кількість об‘єктів управління; принцип співвідносності прав, обов‘язків та відповідальності, який забезпечує наявність кожного з названих елементів, їх оптимальне поєднання і співвідношення [166, с. 178 - 186].

Наступною умовою впровадження моделі є чітке планування цієї діяльності, адже саме планування дає можливість сформувати пріоритети та сприяє раціональним змінам, і чим досконаліше планування, тим успішніше буде здійснено впровадження нового в практику. Відтак, план повинен бути грунтовним, конкретним, враховувати наявні і необхідні ресурси, можливості, чітко зазначати строки та конкретних виконавців.

Розробляючи план дій з упровадження моделі, насамперед, необхідно дати відповідь на питання: яка наша мета, чого ми чекаємо від упровадження моделі, які наші сильні сторони і які фактори є критичними для нашого успіху, які можливі позитивні і негативні фактори, як ми дізнаємося, що працюємо успішно.

Сутність планування полягає у виокремленні видів діяльності та заходів з визначенням конкретних виконавців і строків виконання задля вироблення єдності дій та єдиних підходів усіх суб‘єктів взаємодії. Досягти успіху можна за умови знання того рівня сформованості професійної культури керівника до початку планування впровадження моделі, чіткої уяви про рівень, на який вона повинна бути піднята та якими засобами досягнута.

Необхідною умовою є проектування та реалізація зворотного зв‘язку. Для забезпечення систематичного зворотного зв‘язку повинно бути організоване безперервне, тривале спостереження за розвитком професійної культури керівника ПНЗ, його впливом на рівень професіоналізму, що дозволить достовірно прогнозувати результати процесу впровадження моделі, вчасно вносити необхідні корективи.

Процеси зворотного зв'язку на всіх рівнях управління педагогічними системами дослідив Л. Фішман [252]. Він розробив цілісну концепцію інформаційних процесів зворотного зв'язку в педагогічних системах і на її основі - умови вдосконалення управління функціонуванням та розвитком існуючих систем та тих, що проектуються. Класифікація і характеристика зворотних зв'язків, з точки зору Л. Фішмана, повинна базуватися на принципі суб'єктності джерела і користувача інформації, а не на описі тих чи інших сторін інструментарію чи методики збору і обробки інформації.

В цьому контексті важливим є чіткий розподіл обов'язків між усіма учасниками освітнього процесу. Причому, як зазначає Г. Єльникова, виконання цієї умови реалізує системний підхід в управлінні освітнім процесом [151, с.29]. До того ж грамотно визначений розподіл обов'язків між усіма учасниками освітнього процесу, на думку А. Капто, сприяє досягненню балансу їх прав, обов'язків і відповідальності [105, с. 30].

Здійснення зворотного зв'язку щодо використання моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ передбачає розв'язання таких проблем: 1) визначення змісту зворотного зв'язку – виділення сукупності тих характеристик, які будуть контролюватися; 2) визначення частоти зворотного зв'язку (в кібернетиці є загальноприйнятим положення про те, що чим частіше здійснюється контроль за процесом, тим вища ефективність управління). Проектування та реалізація зворотного зв'язку забезпечується методом моніторингу.

5. Скоординована діяльність з реалізації моделі. Основною ідеєю координації науково-методичної роботи закладів ППО є співробітництво з метою досягнення спільно визначених цілей щодо розвитку професійної культури керівників ПНЗ, які відповідають вимогам суспільства та потребам кожного конкретно взятого керівника, тобто кооперація з метою взаємоузгодження діяльності [153; 154].

Для такої взаємоузгодженості необхідно чітко сформулювати кінцеву мету, завдання та умови її реалізації, дотримуючись прозорості і зрозумілості

мети на основі діагностично-аналітичної інформації. Дотримання цього положення пов'язане з тим, що мета спільної діяльності повинна бути чіткою, зрозумілою, усвідомленою та особисто сприйнятою всіма причетними до її досягнення. Не менш важливо, щоб аналіз досягнення поставленої мети і проміжних цілей сприяв глибокому самоаналізу, виявленню нагальних проблем та знаходженню шляхів їх розв'язання.

З метою координації взаємодії необхідно чітко визначити завдання регіонального інституту ППО та методичного кабінету на кожному етапі реалізації персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівника ПНЗ. За такої умови кожен учасник координаційної взаємодії може оцінити повноту охоплення всього процесу поставленими завданнями, створити загальне уявлення, оцінити повну картину дій і робити зважені пропозиції щодо поліпшення ефективності роботи. Тут важливим моментом є чіткий розподіл повноважень між учасниками спільної діяльності, встановлення відповідальності кожного за свою ділянку роботи.

6. Виявлення і аналіз можливих негативних та позитивних факторів у ході використання моделі, корекція. Обов'язковим елементом діяльності є виявлення та аналіз позитивних і негативних факторів у ході впровадження моделі, що сприяє визначенню її потенціалу. Мета такого аналізу – підсилити переваги, мінімізувати недоліки, створити нові можливості.

Результати аналізу можливих позитивних і негативних факторів, перспективних напрямів можуть бути представлені таким чином. До позитивних факторів відносимо: концентрацію зусиль та скоординованість діяльності закладів ППО на головних завданнях з розвитку професійної культури керівників ПНЗ; забезпечення єдності змісту і наступності в даній роботі впродовж андрагогічного циклу; реалізація особистісно орієнтованої спрямованості освітнього процесу у курсовий і міжкурсовий період; підвищення творчої активності керівників та андрагогів; посилення демократичних тенденцій в управлінні професійним розвитком керівників; достатнє та максимальне задоволення їх професійних потреб.

Серед можливих негативних факторів може спостерігатися: невміння поставити чіткі цілі для освітньої взаємодії; планування роботи щодо впровадження моделі не співвідноситься з реальним потенціалом працівників методичних служб, що призводить до нереальності виконання поставлених завдань; заходи з упровадження моделі не сприймаються як план роботи з характерними для нього чіткістю, ясністю, конкретністю і визначеністю; нечіткість розподілу функціональних обов‘язків щодо реалізації персоніфікованої програми, слабка координація діяльності; недостатня розробленість горизонтальних та вертикальних інформаційних взаємозв‘язків і залежностей; недостатня інтеграція зусиль всіх суб‘єктів управління щодо впровадження моделі.

До перспектив упровадження моделі відносимо: чітку реалізацію управлінських функцій з розвитку професійної культури керівників ПНЗ на всіх її етапах; забезпечення прогностичної діяльності працівників ППО та методичних служб з даної проблеми; ефективне використання ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти; сформованість пакету діагностичного інструментарію з даної проблеми; підвищення рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ.

Виявлені позитивні та негативні фактори потребують вироблення корегуючих дій і їх реалізації. Корегування здійснюється трьома шляхами:

1) реагування на очікуванні зміни ситуації (в цьому випадку за непрямими ознаками передбачаються шкідливі впливи на діяльність і відповідно до їх характеру відбувається перебудова в роботі);

2) реагування на зміни в ситуації, що відбулися (корегування відбувається відповідно до змін);

3) реагування на помилки (в цьому випадку мають місце відхилення в ході процесу внаслідок тих чи інших шкідливих впливів на нього, а корекція проводиться відповідно до характеру відхилень на підставі аналізу помилок).

7. Оцінка ефективності моделі. У процесі впровадження моделі постає питання її ефективності. Сутність ефективності як філософської категорії

полягає в досягненні певного ефекту, потрібного результату. В контексті мети впровадження моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ її ефективність повинна бути пов‘язана з характером тих змін, які відбуваються в організації освітнього процесу та в рівні сформованості професійної культури керівників під впливом використання моделі. Відповідно, в якості таких показників виступають:

1. Наявність сучасного контенту змісту освітніх програм, в основі яких лежать когнітивний, емоційно-ціннісний, інформаційно-цифровий, рефлексивний компоненти.

2. Розробленість персоніфікованої програми, яка відповідає особистісно-професійним потребам керівників ПНЗ щодо розвитку їх професійної культури, діагностично визначеним цілям, завданням, вимогам до якості управління (чітке визначення цілей; декомпозиція цілей на завдання; забезпечення ефективного впливу на керовану систему завдяки співставленню результатів з метою).

3. Наявність універсального дизайну, організаційно-педагогічних умов, до яких нами віднесено персоніфіковану програму, інноваційне освітнє середовище; технологізацію розвитку професійної культури керівника ПНЗ, моніторинг динаміки розвитку професійної культури.

4. Раціональний розподіл функцій та інтеграція змісту освітньої діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ регіональних інститутів ППО та районних/міських методичних кабінетів/центрів, координація спільної діяльності.

5. Комплексність використання потенційних можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти як засобово орієнтованих складників неперервної освіти особистості.

6. Підвищення рівня сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів.

Таким чином, поділ діяльності на окремі операції та процедури дозволили створити алгоритм організації роботи з розвитку професійної

культури керівника ПНЗ в умовах ППО, який є комплексом дій для досягнення важливої цілі – підвищення ефективності розвитку професійної культури керівника ПНЗ та позитивна динаміка рівня її сформованості.

Спробуємо визначити потенційний стратегічний ефект впровадження моделі (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Потенційний стратегічний ефект упровадження моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ в системі ППО

Сфера впливу	Результат
Діагностика та аналіз даних про рівень сформованості професійної культури	Підвищення аналітичного рівня в управлінні
Цілепокладання	Реалістичність цілей, узгодженість з потребами споживачів освітніх послуг
Планування роботи	Визначення основних видів діяльності та заходів з чітким зазначенням конкретних виконавців, строків виконання з урахуванням індивідуальних потреб і особливостей
Організація діяльності	Чіткий розподіл функцій на всіх рівнях управління (інститут ППО, методкабінет, особистісний рівень), забезпечення інтеграції формальної, неформальної, інформальної освіти
Контроль та регулювання	Виявлення проблем в рамках цілей і завдань; виділення перспективних та неприйнятних шляхів їх досягнення; формування альтернатив
Облік роботи	Встановлення співвідношення досягнутих цілей і витрачених ресурсів. Співставлення передбачуваних результатів зі способами і умовами їх отримання
Забезпечення інформаційних потреб керівників ПНЗ	Моделювання реальних інформаційних потреб (поточних та довготривалих) керівників ПНЗ, максимальне їх забезпечення
Мотивація	Вмотивованість до професійного розвитку та саморозвитку, соціально активна життєва позиція

Необхідно зазначити, що впровадження моделі передбачає посилення ролі науково-методичних знань; використання в роботі з керівниками методів дослідження, моделювання на основі освоєння нових знань, а не репродукування та компенсації втрачених знань; оновлення підходів до діагностування рівня професіоналізму керівних кадрів; стимулювання творчості, створення умов для творчої діяльності; мотивація самоосвіти керівників; забезпечення особистісно орієнтованого підходу.

Відтак, модернізується науково-методична робота з керівниками ПНЗ районних/міських методичних кабінетів/центрів (табл.3.8).

Таблиця 3.8.

Інноваційні аспекти науково-методичної роботи
районного (міського) методичного кабінету з керівниками ПНЗ

Зміни	Інноваційні аспекти роботи працівників методичних служб
Зміни, зумовлені розширенням інноваційного освітнього простору	Оновлені зміст та форми роботи; керівництво науково-пошуковою, експериментальною діяльністю; управління проектами; робота з творчими групами керівників; підготовка і системне навчання експертів; психологічний супровід інноваційної діяльності
Функціональні зміни	Прогностична, консультативна, представницька, політико-дипломатична, фасилітаторська, тьюторська, менеджерська функції
Зміни у технологіях професійного розвитку	Технопарк, науково-методичний супровід, проектування, взаємодія у професійних мережах, воркшоп, тренінг, педагогічний коучинг, кейс-стаді
Зміни щодо розвитку професійної творчості	Методичний супровід навчально-творчої діяльності керівників, розвитку творчого потенціалу, створення комфортних умов

Відповідно до інноваційних аспектів науково-методичної роботи, оновлюється структурно-функціональна модель діяльності працівників методичних служб у районі, місті, об’єднаній територіальній громаді (рис.3.2.1).

Рис. 3.2.1. Структурно-функціональна модель діяльності працівників методичних служб щодо розвитку професійної культури керівників ПНЗ

Важливим фактором успішної реалізації персоніфікованої програми розвитку професійної культури керівників ПНЗ є використання в роботі авторського спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти», який забезпечує організацію освітнього процесу за модульною системою, що сприяє його здійсненню не окремими фрагментарними заходами, а якісно організованою функціонально завершеною конструкцією. За потреби матеріал авторського спецкурсу

можна використовувати вибірково для поглиблення знання та оволодіння окремими темами і проблемами, адже кожен модуль має відносну самостійність. Крім того, це створює умови для корегування окремих питань, не порушуючи єдності змісту.

Зміст будь-якої діяльності реалізується у певних формах її організації. Розвиток професійної культури керівників ПНЗ супроводжується сучасними формами, методами, технологіями: тренінгами, діловими іграми, квестами, коворкінгом, розв'язанням управлінських ситуацій, створенням проектів.

Навіть поверхове перерахування форм науково-методичної роботи показує велику кількість можливостей для оптимального їх вибору і поєднання: науково-практичні конференції, педагогічні читання, теоретичні, науково-практичні семінари, вебінари, методичні об'єднання, педагогічні фестивалі, самоосвіта, майстер-класи, методичні сесії, педагогічні студії, творчі клуби, динамічні групи, педагогічні виставки тощо.

Ефективність діяльності з розвитку професійної культури керівника ПНЗ спостерігається при використанні в освітньому процесі інституту ППО та в науково-методичній діяльності районних/міських методкабінетів найбільш раціональних методів та засобів реалізації персоніфікованої програми та індивідуальних освітніх траєкторій керівників. До них належать методи і засоби, які забезпечують діалогізацію освітнього процесу, його індивідуалізацію; сприяють усвідомленню необхідності засвоєння нових знань, відпрацювання управлінських умінь та навичок, оволодіння новітніми технологіями; підвищують професійну компетентність і мотивують саморозвиток, самовдосконалення, рефлексію.

Методи розвитку професійної культури керівника, як упорядковані способи діяльності андрагога та слухача спрямовані на ефективне розв'язання освітніх завдань, можуть бути трьох видів: методи навчання як інструмент діяльності працівника системи ППО для виконання освітньої функції; методи навчання як спосіб пізнавальної діяльності слухача з оволодіння знаннями, навиками, компетентностями; методи управління, які

ідентифікуються з функціями планування, організації, мотивування, контролю, регулювання.

Класифікація методів за спрямованістю дії заснована на характері впливу їх на мотиви керівників ПНЗ і ґрунтуються на реальних професійно-особистісних потребах. Направленість методів характеризується тим, на які конкретно мотиви вони впливають. За організаційними формами дії виділяють методи прямого (безпосереднього) впливу, постановки мети, створення стимулюючих умов.

До активних методів розвитку професійної культури керівників ПНЗ відносять дискусійні методи (групові дискусії, метод аналізу конкретних управлінських та педагогічних ситуацій); ігрові методи (дидактичні та творчі ігри, рольові ігри, ситуаційний тренінг та метод транзактного аналізу); сенситивний тренінг (тренування саморозуміння, міжособистісної чутливості, емпатії, техніки невербальної взаємодії).

Основні напрями психолого-педагогічного тренінгу дають змогу розвинути експресію, рефлексію, емпатію, соціальну перцепцію, навички керівництва комунікацією, партнерське спілкування у складних ситуаціях професійної діяльності тощо. У ході тренінгів, бесід та лекцій керівники ПНЗ переконуються у необхідності професійного самовдосконалення, формують та конкретизують перспективну ціль розвитку професійної культури. Дискусія активізує мислення, орієнтує на самовдосконалення, саморозвиток, сприяє практиці передачі інформації, досвіду, спілкуванню тощо. Практичні методи як показ, демонстрація, майстер-класи, інструктажі, перевірка знань, умінь, консультування тощо націлені на розвиток уміння систематизувати теоретичні та практичні знання, сприяють формуванню необхідних управлінських навиків аналізу, планування, прогнозування, контролю.

З позицій оптимального підходу нема і не може бути поділу форм на нові й старі, сучасні й несучасні, оскільки кожна з них більш відповідає певному змісту й ефективна залежно від індивідуальних, групових чи колективних потреб і можливостей. Практично-діяльнісний компонент також

проявляється у самостійності, ініціативності, вимогливості до себе, оволодінні навиками самоконтролю, вмінні підтримувати сприятливий психологічний клімат у колективі, самовдосконаленні, саморозвитку.

Самовдосконалення керівників ПНЗ повинно ґрунтуватися на акмеологічних засадах у рамках концептуальної моделі розвитку професійної культури керівника ПНЗ з урахуванням особливостей професійної діяльності, управлінського досвіду, рівня сформованості професійної культури та з використанням системного, діяльнісного, компетентісного, особистісно орієнтованого, контекстного, аксіологічного підходів і сучасних технологій.

В. Семиченко, В. Заслуженюк вважають, що категорія «технологія» набула за останній час найбільшого поширення, адже з її допомогою можна отримати відповіді на багато питань «як?». А такі поняття, як «психологічна технологія» або «психотехнологія», споріднене їм «психотехніка», «соціальна технологія» тощо, стали операціональними і впливають на зміну характеристик психічних станів, психічних процесів, властивостей особистості, здійснюваних у суб'єкт-суб'єктних взаємодіях [219, с. 75-79].

Категорія технологія через свою високу значущість і великі практичні можливості швидко зайняла важливе місце і в акмеології. Так, в акмеології розроблені й успішно застосовуються гуманітарні технології самопізнання, самооцінки та саморозвитку. Акметехнології завжди індивідуально спрямовані, вони використовуються для особистісно-професійного розвитку конкретної особистості.

В. Гладкова, вважає, що головним методом акметехнологій є внутрішньо або зовнішньо здійснювана акмеологічна дія як інтегрований і цілеспрямований вплив, що чиниться на особу або групу, має гуманістичний зміст і спрямований на розвиток особистості [184, с.105]. Акмеологічний вплив здійснюється переважно на мотиваційну та ціннісно-смислову сфери особистості. Такі впливи можуть бути і власне акмеологічними, якщо вони впливають на розвиток того, що складає основу професійної діяльності й особистості, а саме акмеологічних інваріантів професіоналізму.

В нашому випадку використання акмеологічного впливу, що здійснюється в умовах формувального акмеологічного експерименту, має суттєво підвищити рівень професійної культури керівників ПНЗ, створити умови для їх подальшого професійного самовдосконалення [152]. Для цього працівникам методичних служб необхідно оволодіти методикою психолого-акмеологічного проектування для роботи з розвитку професійної культури керівників ПНЗ, порядок якої розроблено В. Гладковою [184,с.112].

Авторка також пропонує для використання управлінський практикум з акмеологічних основ удосконалення професіоналізму менеджера закладу освіти, який забезпечить вироблення у керівників умінь проектувати особисті цілі на основі життєвих та професійних цінностей, здійснювати акмеологічний аналіз, визначати акмеологічні фактори та їх уплив на професійну кар'єру менеджера, проектувати професійний розвиток, використовуючи акмеологічні технології [184, с.115 - 130]. Суттєвою перевагою у використанні даного управлінського практикуму є те, що навчальний план кожного заняття супроводжується очікуваними навчальними результатами, інструктивно-методичними рекомендаціями та додатковими матеріалами до практичних занять.

Бажання досягти професійних вершин тісно пов'язане також із таким складним і важливим утворенням, як соціальний інтерес, що є важливою передумовою особистісного пристосування, взаємодії людини зі світом та складається з таких змінних, як: когнітивні (розуміння, ідентифікація), емоційні (емпатія, симпатія), мотиваційні (устремління) та поведінкові (кооперація). Можна сказати, що соціальний інтерес в його розвиненій формі постає головним фактором задоволення особистості та відповідальної філософії життя.

Дослідниками встановлено, що відповідальність нерозривно пов'язана із самосвідомістю особистості. С. Рубінштейн вважав, що завершальне питання, яке стоїть в плані психологічного вивчення особистості, це питання про самосвідомість особистості, котра в якості суб'єкта свідомо привласнює

собі все, що робить людина, відносить до себе всі психічні (започатковані) справи та вчинки і свідомо бере на себе за них відповідальність [207].

Таким чином, методисти покликані допомогти керівнику ПНЗ визначати професійний потенціал, спільно окреслити цілі, які відображатимуть бажаний у майбутньому рівень сформованості його професійної культури з урахуванням зовнішніх та внутрішніх факторів, мотивувати керівника до рефлексії, саморозвитку, самовдосконалення. Основні напрями самовдосконалення професійної культури керівника ПНЗ окреслено нами на рисунку (рис. 3.2.2).

Рис. 3.2.2. Напрями самовдосконалення професійної культури керівника ПНЗ

Одним із важливих напрямів вдосконалення професійної культури керівника ПНЗ є самоосвіта. Сьогодні з'являється багато нової професійно

важливої інформації, нових освітніх та управлінських технологій, тому кожен керівник ПНЗ повинен постійно оновлювати свої знання шляхом самоосвіти, щоб відповідати вимогам часу. Самоосвіта може бути систематичною і ситуативною, коли корисна інформація здобувається в разі необхідності. Систематичною самоосвітою зазвичай займаються керівники, які прагнуть досягти високих результатів у своїй професії. Для того, щоб постійно розвиватися, процес самонавчання повинен не припинятися впродовж усього життя, адже самоосвіта не тільки підвищує всі складові компоненти професійної культури керівника, а й сприяє підвищенню самооцінки, розвиває вольові якості, прагнення досягати поставлених цілей.

Основними напрямами самоосвіти керівника ПНЗ повинні стати досягнення менеджменту, педагогіки, психології, соціології, філософії освіти, сучасні цивілізаційні та національні освітні мегатренди тощо (рис. 3.3.3).

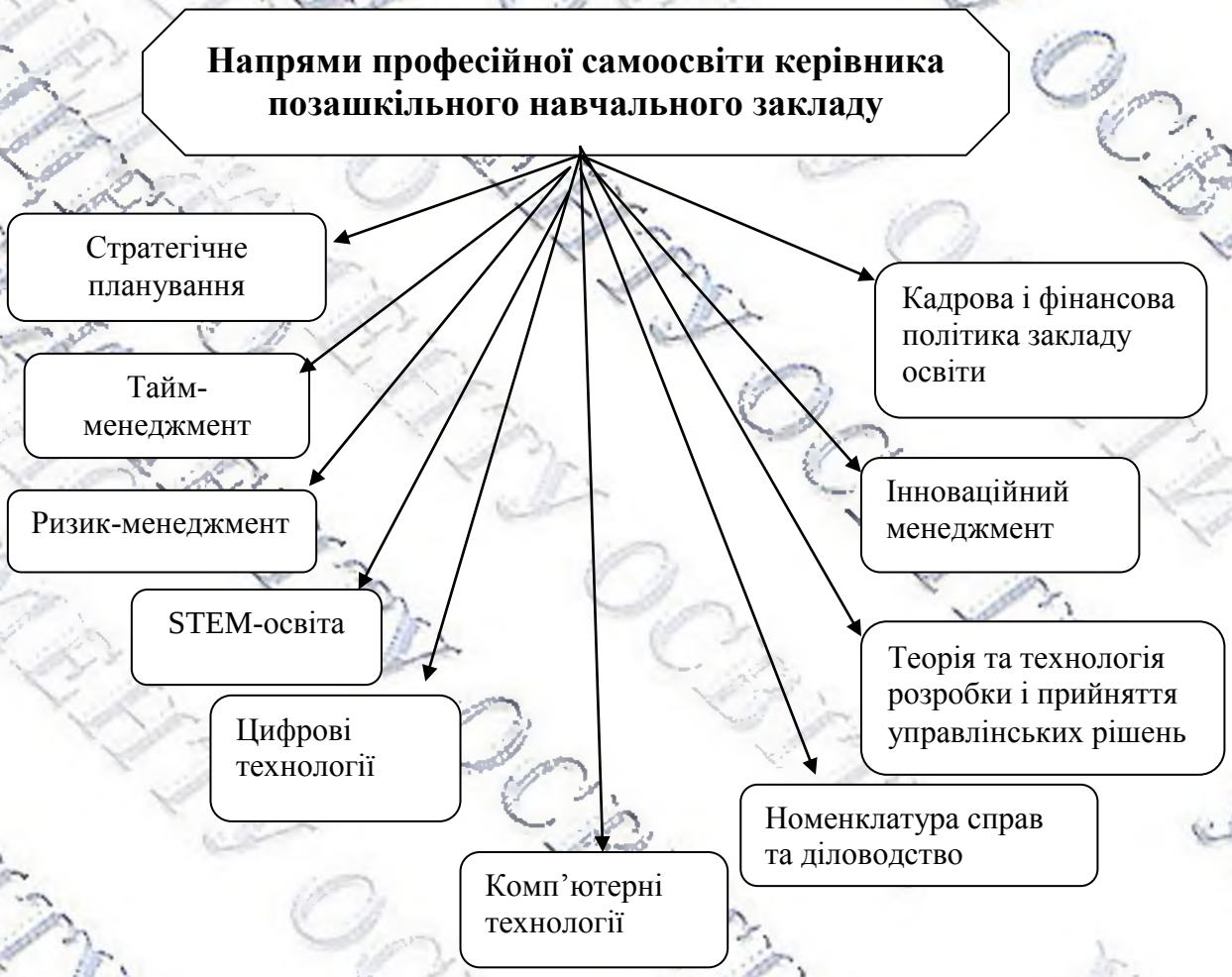


Рис. 3.3.3. Напрями професійної самоосвіти керівника ПНЗ

Безперечно, наведений на рисунку перелік напрямів самоосвіти керівника закладу позашкільної освіти не може бути вичерпним, тому що розвиток суспільства, науки, техніки, інформаційних технологій постійно ставить перед освітою нові виклики, на які потрібно швидко реагувати.

Структура самовдосконалення професійної культури керівника ПНЗ повністю відповідає шести фазам професійного самовдосконалення, серед яких виділяють постановку мети, декомпозицію її на завдання, планування процесу професійного самовдосконалення, його організація, реалізація планів, самоконтроль процесу, визначення результатів на кожному етапі.

Таким чином, щоб успішно скеровувати розвиток професійної культури керівника ПНЗ в умовах післядипломної освіти на досягнення визначених цілей, необхідно створити відповідне культурно-освітнє середовище, яке б сприяло формуванню відповідних потреб і мотивів, та максимально оптимізувати процес упровадження розробленої нами моделі.

Визначальною для розвитку ідей оптимізації є загальна теорія оптимального управління та оптимізації освітнього процесу, викладена в працях Ю. Бабанського, В.Беспалька, М. Поташника, К. Тализіної, ін. Поняття «оптимізація» означає найкращий з можливих; приведення у найповнішу відповідність мети і засобів її досягнення [82, с. 609].

В даному випадку ми розглядаємо його в трьох взаємозв`язаних значеннях: а) найкращий за результатами з кількох можливих варіантів; б) найкращий для даних конкретних умов; в) найкращий з точки зору заданих критеріїв. Як бачимо, всі три значення еквівалентні, тільки в першому акцент робиться на мету вибору, в другому - на умови обмеження вибору, в третьому - на механізм вибору.

Оскільки оптимізація є процесом, то ми вважаємо доцільним говорити про етапи щодо оптимізації діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ на рівні цілепокладання; побудови загальної схеми впровадження моделі; забезпечення відповідного рівня її функціонування;

вибору змісту, методів, форм, засобів реалізації моделі. Відтак, основними засобами оптимізації діяльності є:

1. На етапі цілепокладання: розробка конкретних завдань з розвитку професійної культури керівників ПНЗ для всіх суб`єктів освітньої взаємодії, що дасть можливість узгодити їх дії в рамках спільних завдань, класифікувати управлінські та особистісно-професійні потреби.

2. На етапі побудови загальної схеми впровадження моделі: розробка структурних вертикальних та горизонтальних організованих зв`язків і залежностей на всіх рівнях діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ, що сприятиме чіткій координації реалізації персоніфікованої програми в освітньому процесі інституту ППО та в науково-методичній роботі районних/міських методичних кабінетів.

3. На етапі забезпечення відповідного рівня функціонування: чіткий розподіл обов`язків усіх учасників освітнього процесу з упровадження моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ. Раціональний розподіл обов’язків оптимізує систему за рахунок всебічного обліку реальних можливостей працівників системи ППО та керівників ПНЗ, їх сильних і слабких сторін.

4. На етапі вибору змісту, форм, методів: інтеграція в змісті освіти всіх складових професійної культури керівника ПНЗ: когнітивної, емоційно-ціннісної, інформаційно-цифрової, рефлексивної; добір ефективних форм, методів реалізації змісту.

5. На етапі вибору шляхів та засобів: комплексне використання потенційних можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти, що дозволить максимально скористатися їх компенсуючими можливостями. Необхідність поєднання всіх трьох видів освіти в певному співвідношенні обумовлена тим, що кожна з них має свої сильні і слабкі сторони, а тому їх необхідно відбирати і поєднувати, враховуючи ці сторони і ті завдання, які ставить керівник ПНЗ щодо розвитку своєї професійної культури.

Виокремлені засоби оптимізації можуть бути використані як на етапі впровадження даної моделі, так і в процесі її функціонування і розвитку, оскільки навіть при самому ретельному проектуванні розвитку професійної культури керівника ПНЗ неможливо передбачити всі фактори, багато з яких не можуть бути передбачені заздалегідь.

Приведений перелік засобів оптимізації, на нашу думку, є необхідним і достатнім. Необхідним, оскільки цей комплекс засобів приводить до оптимізації розвитку професійної культури керівників, достатнім, оскільки він є відносно цілісним, так як не виключається можливість його доповнення.

Викладене в даному підрозділі підводить нас до таких висновків:

- розвиток професійної культури керівників ПНЗ в умовах післядипломної педагогічної освіти є ефективним інструментом тоді, коли воно становить спеціально організовану систему освітньої діяльності та науково-методичного супроводу, який відображає і забезпечує реалізацію професійних і особистісних цілей керівника;

- поділ діяльності на окремі операції та процедури за умови глибокого розуміння природи і специфіки розвитку професійної культури керівника ПНЗ дозволили створити алгоритм діяльності, яка окреслює певний порядок, логічність і послідовність дій з їх наступною координацією, синхронізацією і вибором оптимальних засобів та методів виконання;

- даний алгоритм має такі складові: 1) адаптація; 2) визначення рівня сформованості професійної культури керівників, їх ціннісних орієнтацій та мотивів з підвищення рівня професійної культури, системний аналіз отриманих даних; 3) постановка пріоритетних цілей та завдань розвитку професійної культури, розробка моделі діяльності; 4) створення умов для її впровадження; 5) координація діяльності з реалізації моделі; 6) виявлення і аналіз можливих негативних і позитивних факторів, корекція; 7) оцінка ефективності моделі;

- потенційний стратегічний ефект використання моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ передбачає підвищення аналітичного

рівня в управлінні; реалістичність цілей, узгодженість з професійно-особистісними потребами керівників ПНЗ; визначення основних видів освітньої діяльності з зазначенням конкретних виконавців, строків виконання; чіткий розподіл функцій на всіх рівнях управління (інститут ППО, методкабінет, особистісний рівень), забезпечення інтеграції формальної, неформальної, інформальної освіти; виявлення проблем у рамках цілей і завдань; виділення перспективних та неприйнятних шляхів їх досягнення; формування альтернатив; встановлення співвідношення досягнутих цілей і витрачених ресурсів; співставлення передбачуваних результатів зі способами і умовами їх отримання; моделювання реальних інформаційних потреб керівників, максимальне їх забезпечення; вмотивованість до професійного розвитку та саморозвитку, соціально активна життєва позиція керівника;

- основними засобами оптимізації діяльності з даної проблеми є: розробка конкретних завдань з розвитку професійної культури керівників для всіх суб`єктів освітньої взаємодії, що дасть можливість узгодити їх взаємодію в рамках спільних завдань; розробка структурних вертикальних і горизонтальних організованих зв‘язків та залежностей на всіх рівнях діяльності з розвитку професійної культури керівників ПНЗ; чіткий розподіл обов`язків усіх учасників освітнього процесу з упровадження моделі; інтеграція в змісті освіти всіх складових професійної культури керівника ПНЗ: когнітивної, емоційно-ціннісної, інформаційно-цифрової, рефлексивної; комплексне використання потенційних можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.

Висновки до третього розділу

1. Основним емпіричним методом педагогічного дослідження обрано класичний лінійний експеримент, який з точки зору умов проведення є природнім, оскільки здійснювався у звичайних умовах функціонування закладів системи післядипломної педагогічної освіти.

2. Експериментальна апробація моделі розвитку професійної культури керівників ПНЗ у ППО підтвердила доцільність її теоретичного підґрунтя та якість і практичну значущість технології, визначених організаційно-педагогічних умов, серед яких персоніфікована програма, інноваційне освітнє середовище, технологізація розвитку професійної культури керівника ПНЗ, моніторинг динаміки її розвитку.

3. Апробовані персоніфікована програма та авторський спецкурс «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти» забезпечили цілеспрямованість даного процесу в умовах післядипломної освіти та, як наслідок, позитивну динаміку розвитку професійної культури керівників ПНЗ, які брали участь в експерименті.

4. Відстеження результатів дослідження велося методом моніторингу діяльності, який включає заміри «входу» та «виходу» системи. Вимірювання якісних змін здійснювалося за розробленими нами критеріями, показниками та діагностичним інструментарієм.

5. Результати дослідної роботи показують позитивні зміни у рівнях сформованості професійної культури керівників ПНЗ, що підтверджено порівнянням її результатів із результатами констатувального експерименту. Так, перехід з низького рівня сформованості професійної культури на середній відбувся у 23% керівників, перехід з середнього рівня на високий – у 12% керівників позашкільних навчальних закладів.

6. Доведено, що розвиток професійної культури керівників ПНЗ в умовах ППО є ефективним тоді, коли він становить спеціально організовану взаємоузгоджену освітню діяльність інституту післядипломної педагогічної

освіти та методичних служб районів, міст, об'єднаних територіальних громад, їх науково-методичного супроводу, який відображає і забезпечує реалізацію професійно-особистісних цілей керівника ПНЗ.

7. За результатами експериментальної роботи розроблено методичні рекомендації, в яких виокреслено потенційний стратегічний ефект використання моделі, основні засоби оптимізації діяльності з розвитку професійної культури керівника ПНЗ, серед яких розробка конкретних завдань з розвитку професійної культури керівників ПНЗ для всіх суб`єктів освітньої взаємодії; розробка структурних вертикальних і горизонтальних організованих зв'язків та залежностей, комплексне використання потенційних можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.

8. Потенційний стратегічний ефект використання моделі полягає у підвищенні аналітичного рівня в управлінні; реалістичність цілей, узгодженість з професійно-особистісними потребами керівників ПНЗ; визначення основних видів освітньої діяльності з зазначенням конкретних виконавців, строків виконання; чіткий розподіл функцій на всіх рівнях організації освітнього процесу (інститут ППО, методкабінет, особистісний рівень), забезпечення інтеграції формальної, неформальної, інформальної освіти; виявлення проблем у рамках цілей і завдань, виділення перспективних та неприйнятних шляхів їх досягнення, формування альтернатив; співставлення передбачуваних результатів зі способами і умовами їх отримання; вмотивованість до професійного розвитку та саморозвитку, соціально активна життєва позиція керівника ПНЗ.

ВИСНОВКИ

Організаційна модель дисертаційного дослідження та комплекс використаних загальнонаукових теоретичних і емпіричних методів забезпечили всебічне пізнання предмета дослідження, розв‘язання поставленої мети, завдань та дозволили зробити загальні висновки.

1. Теоретичний аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми дає можливість стверджувати, що теоретико-методологічні основи розвитку професійної культури спеціалістів висвітлені науковцями з позицій філософії, педагогіки, андрагогіки, психології та інших галузей знань, що дало підстави визначити понятійний апарат дослідження, схарактеризувати сутність понять «професійна культура керівника позашкільного навчального закладу», «розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу», узагальнити наукові підходи до їх дослідження.

Встановлено співвідношення зазначених понять з іншими подібними категоріями для формалізації динамічних оцінок розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній педагогічній освіті. Беручи за основу напрацьовані в науці визначення сутності поняття «професійна культура», ми розуміємо професійну культуру керівника закладу позашкільної освіти як ступінь засвоєння і вияву ним системи суспільно-професійних цінностей, компетентностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної соціалізації, які характеризують якісний рівень його професійної діяльності.

Виокремлено методологічні підходи, серед яких системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний, аксіологічний, контекстний, для спрямування наукового пошуку в цілісний, діагностично заданий, практико-орієнтований процес з урахуванням особливостей освіти дорослих, завдань компетенізації освіти, націлений на оволодіння суспільно значущими цінностями, конструювання змісту і форм освітнього процесу відповідно до контексту професійної діяльності керівників закладів позашкільної освіти.

2. Вивчено реальний стан розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти. Виявлено позитивні тенденції та типові обмеження в освітній діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти та методичних кабінетів у цій роботі. Встановлено, що в процесі післядипломної освіти професійна культура керівників розвивається на високому, середньому та початковому рівнях. На основі розроблених компонентів, критеріїв професійної культури (когнітивний, емоційно-ціннісний, інформаційно-цифровий, рефлексійний), відповідних показників, які розкривають її зміст і структуру, та розробленого діагностичного інструментарію, визначено рівні сформованості професійної культури керівників закладів позашкільної освіти, які взяли участь у констатувальному експерименті. За результатами обстеження встановлено переважаючий середній (29%) та початковий (35%) рівні її сформованості. Результати констатувального експерименту дозволили розкрити можливості максимального використання існуючих у даній діяльності ресурсів та резервів, а обґрунтовані критерії і показники схарактеризувати можливий найвищий інтегративний результат розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти засобами формальної, неформальної та інформальної освіти.

3. Розроблено, теоретично обґрунтовано, апробовано модель розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти, яка містить концептуально-цільовий, контентнісний, функціональний, оцінно-результативний компоненти. Концептуально-цільовий компонент передбачає постановку мети, завдань, визначення методологічних підходів та принципів розвитку професійної культури керівника. Контентнісний компонент визначає рівні освітньої діяльності, організаційно-педагогічні умови, види освіти щодо забезпечення розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти, зміст освітнього процесу. Функціональний компонент відображає етапи діяльності, форми взаємодії, методи навчання та технології

розвитку професійної культури керівника в системі післядипломної педагогічної освіти. Оцінно-результативний компонент містить опис рівнів сформованості професійної культури керівника позашкільного навчального закладу, критерії та показники оцінювання, передбачає проведення моніторингу динаміки її розвитку в умовах андрагогічного циклу.

Обґрунтовано та експериментально перевірено технологію впровадження моделі, яка складається з таких технологічних процесів: визначення мети (позитивна динаміка рівня сформованості професійної культури керівників ПНЗ); визначення предмету, що підлягає технологічним змінам (система роботи закладів післядипломної педагогічної освіти з розвитку професійної культури керівників ПНЗ); визначення способів, методів, засобів технологічного впливу, їх упорядкування та організація (діагностика, розробка персоніфікованої програми, конструювання керівником ПНЗ індивідуального освітнього маршруту, освоєння освітньої програми курсів підвищення кваліфікації та авторського спецкурсу «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти»; науково-методичний супровід проходження керівником індивідуального освітнього маршруту); моніторинг діяльності; рефлексія та оцінювання отриманих результатів, коригування подальшої освітньої роботи.

4. Створену модель розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти та технологію її впровадження експериментально апробовано, внаслідок чого підтверджено доцільність її теоретичного підґрунтя, якість і практичну значущість технології впровадження, визначених організаційно-педагогічних умов, серед яких персоніфікована програма, інноваційне освітнє середовище, технологізація розвитку професійної культури керівника, моніторинг динаміки розвитку професійної культури керівника ПНЗ.

Апробовані персоніфікована програма та авторський спецкурс «Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального

закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти» забезпечили цілеспрямованість даного процесу в умовах післядипломної педагогічної освіти та, як наслідок, позитивну динаміку розвитку професійної культури керівників ПНЗ, які брали участь в експерименті. На основі аналізу результатів дослідження відповідно до розроблених показників встановлено, що за умови цілеспрямованої освітньої діяльності перехід з низького рівня сформованості професійної культури на середній відбувся у 23% керівників, перехід з середнього рівня на високий − у 12% керівників позашкільних навчальних закладів.

5. За результатами експериментальної апробації моделі розроблено методичні рекомендації, які сприяють оптимізації освітньої діяльності з розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі їх безперервної освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всієї повноти змісту вивченої проблеми і відкриває перспективні шляхи для подальшого наукового пошуку. Потребують наукових розробок питання соціально-педагогічного аналізу організації розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів в умовах безперервної освіти; порівняння вітчизняних і зарубіжних моделей розвитку професійної культури керівних кадрів освіти; мотивації самоосвіти та саморозвитку керівника закладу позашкільної освіти в умовах персоніфікованого навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Андрагогическая компетентность педагога: практические аспекты : монография* : под науч. ред. С. Г. Вершловского, А. Н. Шевелева. Санкт-Петербург: СПб АППО, 2013. 136 с.

2. Ануфрієва О. Л. Формування професійної мобільності майбутніх менеджерів у вищій школі засобами активних форм навчання. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України.* Київ, 2015. Вип. 83, част. 2. С. 200 – 206.

3. Ануфрієнко О.А. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх юристів чинниками правової культури та правова філософія. *Апостол свободи. Концепція свободи Бердяєва як основа розуміння свободи в сучасному українському суспільстві: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* Краснодон: КФ МАУП, 2005. С. 6 – 13.

4. Афанасьев В. Г. *Общество, системность, познание и управление*. Москва: Политиздат, 1981. 432 с.

5. Афанасьев В. Г. *Программно-целевое планирование и управление*. Москва: Политиздат, 1990. 419 с.

6. Багдасарьян Н. Г. *Профессиональная культура инженера: механизмы освоения.* Москва: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998. 258 с.

7. Баллер Э. А. *О культуре и культурности*. Москва: Знание, 1996. 96 с.

8. Барабанщиков А. В., Муцынов С. С. *Педагогическая культура преподавателя высшей военной школы*. Москва: ВПА, 1985. 173 с.

9. Баракасі В. В. *Формування професійної компетентності в майбутніх вчителів іноземних мов: автореф. дис… канд. пед. наук : 13.00.04.* Одеса, 2004. 22 с.

10. Батышев С. Я. *Профессиональная педагогика : Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям.* Москва: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. 512 с.

11. Бахтин М. М. *Философия и культура XX века. Ч.1.* Сб. научн. трудов Санкт-Петербург: СПб ГУ, 1991. 128 с.

12. Белолипецкий В. К., Павлова Л. Г. *Этика и культура управления : уч.-практ. пособ.* Москва: ИКЦ «Март», 2004. 384 с.

13. Берека В. Є., Воловик П. М. *Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці : монографія.* Хмельницький: ХГПА, 2010. 250 с.

14. Беспалов Б. И. Диагностика профессионального опыта и его операционально-смысловых структур. *Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России. Материалы II Международной науч.-практ. конф. (Ставрополь, 11-14 декабря 2009).* Ставрополь, 2009. Ч. 1. с. 23 – 27.

15. Беспалько В. П. *Слагаемые педагогической технологии.* Москва: Педагогика, 1989. 192 с.

16. Бех І. Д. *Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія.* Київ-Чернівці : «Букрек», 2018. 296 с.

17. Биков В. Ю. *Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія.* Київ: Атіка, 2009. 684 с.

18. Быков В. Е., Мартынов А. Н. *Экономико-математические модели управления в просвещении* ; под ред. В. П. Смирнова. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1988. 208 с.

19. Биковська О. В. *Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи : монографія.* Київ: ІВЦ АЛКОН, 2008. 336 с.

20. Биковська О. В. Сучасна стратегія розвитку позашкільної освіти. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки.* Київ, 2012. Вип. 102. С. 3 – 6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2012_102_3

21. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики; під заг. ред. О.В.Овчарук.* Київ, 2004. С. 47 – 53.

22. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность: философские размышления о жизненных проблемах. *Этическая мисль: научно-публицистические чтения; сост. А. А. Гусейнов и др.* Москва: Политиздат, 1990. С. 16 – 57.

23. Боднар О. С. *Управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону (теоретико-прикладний аспект) : монографія*. Тернопіль: Крок, 2013. 544 с.

24. Бойко М. Г., Гопкало Л. М. *Организация гостиничного хозяйства: учебн.* Киев : Нац.торг.-екон. ун-т, 2006. 448 с.

25. Бойков В. Э. Профессиональная культура государственной службы. *Социологические исследования*. 1999. № 2. С. 34 – 40.

26. Бокань В. А. *Культурологія: навч. посіб., 3-тє вид., стереотип.* Київ: МАУП, 2004. 136 с.

27. *Большой энциклопедический словарь: в 2 т.; под ред. А. М. Прохорова.* – Москва: Сов. энцикл., 1991. Т.1. 780 с.

28. Бондар В. І. *Дидактика*. Київ: Либідь, 2005. 261 с.

29. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа.* 2008. № 7. С. 22 – 23.

30. Бондар В. І. *Теорія і технологія управління процесом навчання в школі*. Київ: ФАДА, ЛТД, 2000. 128 с.

31. Бондаревская Е. В. *Введение в педагогическую культуру: уч. пособ.* Ростов-на-Дону: РГПУ, 1995. 172 с.

32. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная цель. *Педагогика.* 1999. № 3. С. 36 – 40.

33. Браже Т. Г. Потребности личности – в центр системы повышения квалификации учителей. *Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров : Межвузовский сб. научн. трудов; отв. ред. Ю. Н. Кулюткин*. Самара: Изд-во СамГПИ, 1993. С. 36 – 46.

34. Бурков В. Н., Данев Б. И., Еналеев А. К. и др. *Большие системы: моделирование организационных механизмов*. Москва: Наука, 1989. 246 с.

35. Валькман Ю. Р., Пархоменко В. Д. *Концептуальная информатика и информационные технологии: конспект лекций*. Киев: ЗАО «Институт интеллектуальной собственности и права», 2003. 144 с.

36. Василенко Н. В. *Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності : монографія*. Вінниця: ПП «ТД «Едельвейс і К», 2010. 224 с.

37. Василенко Н. В. *Технологія підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності: навч.-метод. посіб.* Вінниця: ВОІПОПП, 2011. 152 с.

38. Васильев В. В. *Информационное обеспечение управления общеобразовательной школой*. Воронеж : Из-во Воронежского ун-та, 1990. 139 с.

39. Васильченко Л. В. Зміст та структура професійних компетенцій керівників закладів освіти. *Управління професійним розвитком сучасного керівника закладу освіти та оцінювання результативності його діяльності : зб. наук. праць; за заг. ред.В. В. Гуменюк*. Хмельницький: ПП Сторожук О.В., 2015. С. 21 – 31.

40. Васильченко Л. В., Грішина І. В. *Професійна компетентність керівника школи*. Харків: Вид. група «Основа», 2006. 208 с.

41. Васильченко Л. В. *Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка*. Тернопіль, 2006. 278 с.

42. Вдовиченко Р. П. *Управлінська компетентність керівника школи*. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.

43. *Великий тлумачний словник сучасної української мови; укл. і гол. ред. В. Т. Бусел*. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

44. Вербицкий А. А. *Активное обучение в высшей школе : контекстный поход.* Москва: Высшая школа, 1991. 206 с.

45. Вершловский С. Г. *Непрерывное образование : Историко-теоретический анализ феномена : монографія.* Санкт-Петербург: СПб АППО, 2008. 216 с.

46. Вершловский С. Г. Учитель учителей. *Управление – деятельность профессиональная : Сб. статей ; под ред. В. Ю. Кричевского.* Санкт-Петербург: СПб ГУПМ, 2001. С. 56 – 69.

47. *Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб.; за ред. В. Г. Кременя.* Тернопіль, 2004. 384 с.

48. Войтальянова Я. И. *Формирование профессиональной культуры будущего менеджера в процессе его профессиональной подготовки: дис… канд. пед. наук: 13.00.08; Забайк. гос. гуманитар.-педагогический ун-т им. Н.Г. Чернышевского.* Москва: РГБ, 2007. 258 с.

49. Володарская Е. Б. *Педагогические условия формирования профессиональной компетентности управляющего персоналом: дис.. канд. пед. наук: 13.00.08.* Киров, 2004. 162 с.

50. *Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ МОН № 1176 від 14.08.13 р.* URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

51. Галус О. М. Формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 40 – 43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2017_23_9

52. Гессен С. И. *Основы педагогики. Введение в прикладную философию; отв. ред. и сост. П.В. Алексеев.* Москва: Школа-пресс, 1995. 448 с.

53. Гладкова В. М. *Професійне самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів: акмеологічні основи: монографія*. Київ: Освіта України, 2013. 350 с.

54. Глинский Б. А. *Моделирование как метод научного познания*. Москва, 1965. 134 с.

55. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

56. Горбачова Г. В. Професійна культура вчителя як особистісний і соціальний феномен. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фіз. вих. і спорту.* Харків: ХДАДМ (ХХПН), 2008. № 6. С. 16 – 19.

57. Горовая В. И., Уляев С. И. *Гуманитаризация образования и профессиональная культура специалиста*. Москва: Народное образование; Ставрополь : Ставропольсервис-школа, 2004. 132 с.

58. Горюнова Т. М. *Развитие управленческой культуры будущего педагога дошкольного образования: дис… канд. пед. наук: 13.00.08*. Нижний Новгород, 2002. 20 с.

59. Гоулман Д. *Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ*. Москва: АСТ, 2011. 480 с.

60. Григор'єва І. Г. Педагогічна культура вчителя: постановка проблеми. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. № 13. С. 79 – 82.

61. Гриньова В. М. *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): монографія*. Харків: Вид. група «Основа», 1998. 300 с.

62. Гриньова В. М. *Формування педагогічної культури майбутніх вчителів (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис… доктора пед. наук : 13.00.04*. Київ, 2001. 29 с.

63. Гришина И. В. Региональные модели профессионального развития руководителей образования в персонифицированной системе повышения квалификации. *Управління професійним розвитком сучасного керівника закладу освіти та оцінювання результативності його діяльності; за заг. ред. В. В. Гуменюк.* Хмельницький: ПП Сторожук О.В., 2015. С. 44 – 55.

64. Гришина И. В., Подзюбанова Ю. В. *Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой период: уч.-метод. пос.* Санкт-Петербург: СПбГУПМ, 2003. 180 с.

65. Губа А. В. *Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: автореф. дис…докт. пед. наук: 13.00.04*. Луганськ, 2010. 46 с.

66. Гуменюк В. В. Реалізація ідей особистісно орієнтованої парадигми освіти в управлінні школою. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2007. № 4. С. 93 – 98.

67. Гуменюк В. В. Системний аналіз структури та змісту підготовки керівників ЗНЗ до інноваційної діяльності в курсовий період. *Модернізація науково-педагогічної та методичної служб системи післядипломної педагогічної освіти в контексті реалізації Національної стратегії розвитку освіти: зб. наук. праць.* Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2014. С. 110 – 114.

68. Гуменюк В. В. Управління професійним розвитком керівників ЗНЗ у регіональній системі післядипломної освіти як ресурс забезпечення його якості. *Ресурсне забезпечення якості освіти: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Част. І.* Харків: ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. С. 156 – 166.

69. Гуменюк В. В., Наумчук І. А. *Науково-методична робота з педагогічними кадрами: наук.-метод. посіб.* Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М.І., 2005. 160 с.

70. Гуменюк В. В., Наумчук І. А. *Професійний розвиток керівника закладу освіти: навч. посіб.* Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2010. 208 с.

71. Гуменюк В. В., Сенчук Ж. О. *Діагностика професійної компетентності керівника школи : навч. посіб.* Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2010. 136 с.

72. Давидович В. Е., Жданов Ю. А. *Сущность культуры*. Ростов: Изд-во Ростовского университета, 1979. 264 с.

73. Даниленко Л. І. *Менеджмент інновацій в освіті*. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.

74. Даниленко Л. І. Модернізація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах її інноваційного розвитку. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 6. С. 8 – 9.

75. Дарманський М. М. *Соціально-економічні основи управління освітою в регіоні: монографія*. Хмельницький: Поділля, 1997. 389 с.

76. *Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти*. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF

77. *Державний стандарт початкової загальної освіти*. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/

78. Дехтяренко О.В., Калицкий Э. М. *Тенденции интернационализации профессионального образования*. Москва, 2005. 49 с.

79. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб.* Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

80. Дмитренко Г. А. *Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : навч. посіб*. Київ: ІЗМН, 1996. 140 с.

81. Драч Г. В. *Социальная и культурная динамика*. Москва, 2006. 216 с.

82. *Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

83. *Энциклопедия профессионального образования: в 3-х томах; под ред. С. Я. Батышева.* Москва: АПО, 1998. 1784 с. URL: http://www.anovikov.ru/dict/epo.pdf

84. Елагина Л. В. *Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода (методология, теория и практика): автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.08.* Челябинск, 2008. 55 с.

85. Єльникова Г. В. *Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія*. Київ: ДАККО, 1999. 303 с.

86. Єльникова Г. В. *Управлінська компетентність*. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.

87. Єльникова Г. В., Зайченко О. І., Маслов В. І. та ін. *Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія*; за ред. Г. В. Єльникової. Київ, Чернівці: Книги – XXI, 2010. 460 с.

88. Ефремова Н. Ф. *Компетенции в образовании: формирование и оценивание*. Москва: Из-во «Национальное образование», 2012. 416 с.

89. *Закон України «Про загальну середню освіту» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1999, № 28, ст.230)*. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14

90. *Закон України «Про освіту»*. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

91. *Закон України «Про позашкільну освіту» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000, № 46, ст.393)*. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1841-14

92. Зарецкая И. И. *Профессиональная культура педагога: учебн. пособ., 2-е изд., перераб. и доп.* Москва: АПК и ППРО, 2006. 116 с.

93. Зверева В. И. *Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы*. Москва: Новая школа, 1997. 320 с.

94. Зелюк В. В., Моргун В. Ф., Устименко Т. А. *Особистість в освіті: парадигма культури: монографія*. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2011. 212 с.

95. Змеев С. И. *Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых*. Москва: ПЕР СЭ, 2007. 272 с.

96. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф., Мирошник Г. О., Семиченко В. А. *Педагогічна майстерність: підруч. для студ. пед. навч. закл.; ред. І .А. Зязюн, 2–е вид. доповн. і переробл.* Київ: Вища школа, 2004. 256 с.

97. Зязюн І. А. *Філософія педагогічної дії: монографія*. Київ, Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2008. 608 с.

98. Игнатов В. Г., Белолипецкий В. К. *Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современность: учеб. пособ.* Ростов-на-Дону: Издательский центр “МарТ”, 2000. 256 с.

99. *Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентнісно зорієнтованої освіти: темат. зб. праць / за заг. ред. В. В. Олійника.* Рівне: ПП Лапсюк, 2012. 632 с.

100. *Інноваційні підходи до формування та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у системі неперервної освіти : темат. зб. праць.* Рівне: ПП Лапсюк, 2012. 508 с.

101. Исаев И. Ф. *Профессионально-педагогичевская культура преподавателя : учеб. пособ.* Москва: Издательский центр “Академия”, 2004. 208 с.

102. Исаев И. Ф. *Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы*. Белгород: БГПИ, 1993. 219 с.

103. Каган М. С. *Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа).* Москва: Политиздат, 1974. 328 с.

104. Кан-Калик В. А. *Педагогическая деятельность как творческий процесс.* Грозный, 1976. 286 с.

105. Капто А. Е. Без информации - нет управления. *Управление современной школой : пособие для директора школы; под ред. М. М. Поташника.* Москва: АППЦИТП,1992. С.79 – 87.

106. Карамушка Л. М. *Психологія управління: навч. посіб.* Київ: Міленіум. 2003. 344 с.

107. Клепко С. Ф. *Філософія освіти в європейському контексті*. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с.

108. Клокар Н. І. Теоретико-методологічні засади побудови моделі управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників.

Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2010. № 19. С. 61–66.

109. Клокар Н. І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика: наук.-метод. посіб. Київ: Міленіум, 2004. 218 с.

110. Клоков Ю. А. *Формирование управленческой культуры менеджера в процессе профессиональной подготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.08.* Калининград: РГБ, 2006. 189 с.

111. Ковалевский В. Ф. Профессиональная культура офицера. *Военная мысль.* 1990. № 6. С. 52 – 61.

112. Коломинский Я.Л., Плескачева Н.М., Заяц И.И., Митрахович О.А. *Психология педагогического взаимодействия.* Санкт-Петербург: Речь, 2007. 240 с.

113. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики; під заг. ред. О.В.Овчарук.* Київ, 2004. 112 с.

114. Конаржевский Ю. А. *Внутришкольный менеджмент*. Москва: МП Новая школа, 1993. 140 с.

115. *Концепція нової української школи.* URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf

116. *Координація науково-методичної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища : темат. зб. праць;* за ред. Є. Р. Чернишової, М. А. Віднічука. Рівне : РОІППО, 2011. 112 с.

117. Корогод Н. П. *Управління системою науково-методичної роботи в технікумах : навч. посіб.* Дніпропетровськ: Пороги, 2005. 143 с.

118. Королюк С. В. *Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації: автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.01.* Київ, 2006. 22 с.

119. Королюк С. В. *Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу : монографія*. Полтава: 2007. 168 с.

120. Краевский В. В. *Общие основы педагогики: Уч. для студ. высш. пед. уч. зав.* Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.

121. Краевский В. В., Хуторской А.В. *Основы обучения: Дидактика и методика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав.* Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.

122. Кремень В. Г. *Освіта і наука України. Шляхи модернізації. (Факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота, 2003. 216 с.

123. Кремень В. Г. *Філософсько-освітня діяльність: інноваційні аспекти //становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 692 с.

124. Кричевский В. Ю. *Профессия – директор школы : монография*. Санкт-Петербург: Изд-во: «СПб АППО», 2004. 271 с.

125. Крылова Н. Б. *Формирование культуры будущего специалиста : метод. пособ.*Москва: Высш. школа, 1990. 142 с.

126. Кукуев А. И. *Андрагогический подход в педагогике*. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. 328 с.

127. Курило В. С. *Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у XX столітті*. Луганськ: ЛДПУ, 2000. 460 с.

128. Лапшова Е. С. *Формирование профессиональной культуры студентов гуманитарных факультетов средствами иностранного языка: дис...канд. пед.наук: 13.00.08.* Москва, 2006. 174 с.

129. Лебідь О. В. *Формування професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури: дис… канд. пед. наук: 13.00.04*. Бердянськ, 2012. 259 с.

130. Любченко Н. В. *Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект : наук.-*

метод. посіб. ; за ред. Є. Р. Чернишової. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2013. 256 с.

131. Максименко С. Д. *Генезис существования личности*. Киев: Издательство ООО «КММ», 2006. 240 с.

132. Максименко С. Д. *Психологічні засади взаємозв'язку професійного навчання і розвитку особистості майбутнього фахівця: навч. посіб.* Київ, 2003. 235 с.

133. Маркарян Э. С. *Теория культуры и современная наука (логико-методологический анализ)*. Москва: Мысль, 1983. 284 с.

134. Мармаза О. І. *Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника*. Харків: Видав.група «Основа», 2007. 448 с.

135. Мармаза О. І. Формування інноваційної компетентності керівника навчального закладу в процесі магістерської підготовки. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології.* Суми: СумДПУ, 2014. № 1 (35). С. 442 – 452.

136. Мартиненко С. М. Управлінські функції керівника школи в умовах реформування освіти. *Директор школи.* 2002. № 34. С. 3.

137. Марченко О. С. *Інтелектуальний краудсорсинг – як категорія інформаційного суспільства.* URL: http://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/2074/1/Marchenko_51_53.pdf

138. Маслов В. І., Боднар О. С., Гораш К. В. *Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія.* Тернопіль: Крок, 2012. 320 с.

139. Маслов В. І. *Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб*. Тернопіль: Астон, 2007. 134 с.

140. Маслов В. І. Наукові підходи до визначення змісту управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Підготовка керівника середнього закладу освіти: навч. посіб.; за заг. ред. Л.І. Даниленко.* Київ: Міленіум, 2004. С. 53 – 61.

141. Маслов В. І. Принципи ефективного розвитку системи післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні.* 2010. № 1. С. 7 – 11.

142. Маслов В. І., Шаркунова В. В. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління. Том 1.* 1997. № 2. С. 56 – 64.

143. Маслоу А. *Психология бытия : Пер. с англ.* Москва: «Рефл-бук», 1997. 307с.

144. Межуев В. М. Культура как философская проблема. *Вопросы философии.* 1982. № 10. С. 53 – 62.

145. Мельник В. К. Управлінська компетентність як фактор професійного розвитку керівника школи в системі післядипломної освіти. *Професійне самовдосконалення керівників загальноосвітніх навчальних закладів: зб. наук. праць ; за заг. ред.. В. В. Гуменюк.* Хмельницький: ХОІППО, 2015. С. 110 – 116.

146. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. *Основы менеджмента ;* пер. с англ. Москва: Дело, 1999. 800 с.

147. Моль А. *Социодинамика культуры ; Пер. с франц. / вступит. статья, ред. и примеч. Б. В. Бирюкова.* Москва: Прогресс, 1978. 406 с.

148. *Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторингове дослідження : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова.* Київ: Таксон, 2014. 144 с.

149. Мудрик А. В. *Учитель: майстерство и вдохновение*. Москва: Знание, 1986. 160 с.

150. *Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс / Координаторы Х. Гонсалес, Р.Вагенаар, И. Ван дер Меер, П. Бенейтоне*. URL: www.rug.nl/let/tuningeu

151. *Наукові основи управління школою : навч. посіб. для директорів шкіл та факультетів підготовки і підвищення кваліфікації організаторів народної освіти ; за ред. Г. В. Єльникової.* Харків: ХДПІ, 1991. 170 с.

152. Наумчук І. А. Акмеологічний моніторинг та його використання для забезпечення персоніфікованої системи розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу. *Професійне самовдосконалення керівників загальноосвітніх навчальних закладів: зб. наук. праць ; гол. ред. В. В. Гуменюк.* Хмельницький: ХОІППО, 2015. С. 117 – 120.

153. Наумчук И.А., Гуменюк В. В. Взаимодействие традиционного и нового опыта в региональной системе повышения квалификации руководителей общеобразовательных учебных заведений. *Постдипломное образование: ресурсы инновационного развития ; под. ред. С.Г.Вершловского, А. Н. Шевелева.* Санкт-Петербург: Изд-во Культ-информ-пресс, 2013. С. 200 – 207.

154. Наумчук І. А. Дисемінація інноваційного професійного досвіду керівників ПНЗ. *Науково-методичні основи професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів в умовах випереджувальної післядипломної освіти: темат. зб.праць ; упоряд. А. А. Волосюк за заг. ред. А. Л. Черній.* Рівне : РОІППО, 2017. С. 115 -119.

155. Наумчук І. А. Діагностика ділових якостей керівника позашкільного навчального закладу. *Управління професійним розвитком сучасного керівника закладу освіти та оцінювання результативності його діяльності : зб. наук. праць ; гол. ред. В.В.Гуменюк.* Хмельницький: ПП Сторожук О.В., 2015. 110 – 116 с.

156. Наумчук І. А. Застосування компетентнісного підходу до розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в післядипломній освіті. *Компетентнісний підхід в управлінні закладом освіти : Матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (Ялта, Кацівелі, 1-2 жовтня 2010) ; за ред. А. М. Зубка, В. Ф. Петрова, І. Я. Жорової.* Херсон: РІПО, 2010. С. 58 – 60.

157. Наумчук І. А. Інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти в розвитку професійної культури керівника

позашкільного навчального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. № 1. С. 33 – 38.

158. Наумчук І. А. Інформаційно-комунікаційна компетентність керівника позашкільного навчального закладу як важлива складова його професійної культури. *Педагогічний дискурс*. 2010. Вип. 7. С. 174 – 177.

159. Наумчук І. А. Критерії та показники визначення рівнів сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів. *Моніторинг якості шкільної освіти: Матеріали міжрегіонального засідання кафедр управління ОІППО (Луцьк – Рівне – Хмельницький) 22 лютого 2013 р*. Луцьк: ВІППО, 2013. С. 53 – 59.

160. Наумчук І. А. Напрями формування професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної освіти. *Формування професійної культури керівника навчального закладу в сучасному освітньому середовищі : зб. матеріалів ; укл. М. О. Сташенко*. Луцьк: ВІППО, 2015. 72 – 81.

161. Наумчук І. А Науково-методичний супровід процесу розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в курсовий та міжкурсовий період. *Психолого-педагогічні та управлінські концепти розвитку сучасної освіти : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.(Харків, 25 квітня, 2015)*. Харків: «Щедра садиба плюс», 2015. Ч. І. С. 269 – 278.

162. Наумчук І. А. Науково-практичні засади компетентнісного та акмеологічного підходів до організації навчально-виховного процесу в позашкільному навчальному закладі. *Модернізація науково-педагогічної та методичної служб системи післядипломної педагогічної освіти в контексті реалізації Національної стратегії розвитку освіти: зб. наук. праць*. Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2014. С. 288 – 292.

163. Наумчук І. А. Проблеми розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип.9. С. 240 – 244.

164. Наумчук І.А. Професійна культура керівника позашкільного навчального закладу як об'єкт наукового аналізу. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 21. С. 109 – 113.

165. Наумчук І. А. Реалізація функцій методичної роботи в контексті розвитку професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми: СумДПУ, 2011. №8 (18). С. 324 – 332.

166. Наумчук І. А. Ресурсне забезпечення формування професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів. *Ресурсне забезпечення якості освіти: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.(Харків,19 березня 2014).* Харків: «Щедра садиба плюс», 2014. Ч. І. С. 272 – 282.

167. Наумчук І. А. Технологічна складова розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми: СумДПУ, 2015. № 8 (52). С. 164 – 170.

168. Наумчук І. А. Формування здоров'язбережувальної компетентності керівників позашкільних навчальних закладів у системі підвищення кваліфікації. *Впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику роботи навчальних закладів як один із пріоритетних напрямів освітньої політики України : Матеріали міжгалузевої наук.-практ. конф. (Хмельницький, 15 травня 2014).* Хмельницький: ХОІППО, 2014. С. 82 – 85.

169. Наумчук І. А. Формування професійної культури керівника позашкільного навчального закладу в умовах адаптивного управління. *Педагогічний пошук*. 2016. № 2. С. 32 – 33.

170. *Національна доктрина розвитку освіти: нормативно-правове забезпечення освіти: у 4-х ч.* Харків: Основа, 2004. Ч. 1. С. 5 – 24.

171. *Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року* URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013

172. *Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016 – 2020 роки*. URL: http://www.president.gov.ua/documents/682016-19805

173. *Національний класифікатор України: Класифікатор професій ДК 003: 2010: наказ Держспоживстандарту України від 28.07.2010 р. № 327*. URL: http://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433

174. Ніколаєнко С. М. *Керівник навчального закладу: навч. посіб*. Київ: НУБіП, 2016. 172 с.

175. Ніколаєнко С. М. *Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України : монографія*. Київ: Київський нац. торг.-екон. ун-т, 2008. 419 с.

176. Новиков А. М., Новиков Д. А. *Методология управления*. Москва: Либроком, 2011. 128 с.

177. Олійник В. В. Загальнотеоретичні підходи до управління і їх вплив на розвиток системи підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. № 2. С. 60 – 62.

178. Олійник В. В. *Менеджмент розвитку фахового зростання педагогічних працівників профтехосвіти в сучасних умовах*. Київ: АПН України, Ун-т менеджменту освіти. Київ, 2009. 112 с.

179. Олійник В. В., Семиченко В. А, Пуховська Л. А., Даниленко Л. І. Наукові засади розроблення прогностичної моделі розвитку післядипломної освіти в Україні. *Післядипломна освіта в Україні*. Київ, 2007. № 1. С. 18 – 23.

180. Олійник В. В. *Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. ; за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко*. Київ: Міленіум, 2005. 230 с.

181. Олійник В. В., Кириченко М. О., Отич О. М., Сорочан Т. М. та ін. *Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови нової української школи.* URL: http://lib.iitta.gov.ua/710171/1/ %D0%A3%D0%9C%D0%9E%20-20%D0%BD%D0%B0%D1%%281%29.pdf

182. Омаров А. М. *Управление: искусство общения*. Москва, 1983. 237 с.

183. *Освітні технології : навч.-метод. посіб.* /О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пєхоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

184. *Основи акмеології для менеджерів освіти : навч. посіб.* /Г. Х. Яворська, В. М. Гладкова, О. Л. Горчакова. Київ: Освіта України, 2012. 248 с.

185. Островерхова Н. М. *Методологія формування технологічної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу : монографія ; авт.: Н. М. Островерхова.* Київ: Педагогічна думка, 2012. 136 с.

186. Островерхова Н. М. *Теоретичні засади формування технологічної культури керівника ЗНЗ.* URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodnaosvita/ vupysku/9/statti/ostroverhova.htm

187. Павлютенков Є. М. *Мистецтво управління школою.* Харків: Вид. група «Основа», 2011. 320 с.

188. Павлютенков Є. М., Перцова Н. І., Свєт О. Н. Оцінювання професійної компетентності керівників у процесі атестації. *Управління школою*. 2007. № 9 (165). С. 2 – 13.

189. Палеха Ю. І. *Ключі до успіху або організаційна та управлінська культура : навч. посіб.; 2-ге вид. доп*. Київ: Вид-во Європ. ун-ту фінансів, інформ. систем, менеджм. і бізнесу, 2002. 337 с.

190. *Педагогічна майстерність: підруч.; І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл.* Київ: Вища школа, 2004. 422 с.

191. *Педагогічний досвід як фактор оновлення змісту науково-методичної діяльності в установах і закладах освіти: вектори випереджувального розвитку: темат. зб. праць* ; за заг. ред. В. В. Олійника. Рівне: ПП Лапсюк, 2012. 208 с.

192. Пилипенко В. Ф. Акмеологія професійної культури педагога. *Директор школи*. 2007. № 43 (475). С. 12 – 15.

193. *Підготовка науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти: зміст, організаційні форми, технології : наук. посіб. /авт..кол. : Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцька [та ін]; за наук.ред. Є.Р. Чернишової; Держ.вищ.навч. заклад «Ун-т менедж. освіти»*. Київ: ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти», 2014. 318 с.

194. Підласий І. П. *Практична педагогіка або Три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти*. Київ: Слово, 2004. 616 с.

195. Пикельная В. С. *Теоретические основы управления (школоведческий аспект): метод. пособие*. Москва: Высш. шк., 1990. 175 с.

196. *Післядипломна педагогічна освіта в умовах децентралізації та модернізації : регіональний аспект ; за заг. ред. В. Є. Береки*. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2017. 548 с.

197. Пічкур М. О. *Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04*. Київ, 2000. 22 с.

198. Подчалимова Г. Н. *Теория и практика проектирования содержания дополнительного образования профессионального образования руководителей школ: автореф. дис… д-ра пед. наук: 13.00.08*. Москва, 2001. 42 с.

199. Поздняков А. П. *Формирование управленческой культуры будущего специалиста социальной работы в вузе: автореф. канд. пед. наук: 13.00.08*. Тамбов, 2007. 39 с.

200. *Понятие модели. Сущность метода моделирования. Основные типы моделей.* URL:

http://www.dictionary.fio.ru; http://www.infosgs.narod.ru/34.htm

201. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики ; під заг. ред. О. В. Овчарук*. Київ, 2004. 112 с.

202. *Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку типів позашкільних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад» від 6 травня 2001 року № 433*. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-%D0%BF

203. *Про затвердження Національної рамки кваліфікацій /Верховна Рада України. 2011*. URL:

http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF

204. Прокопенко А. І. *Наукові основи управління в системі освіти : монографія*. Харків : Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди, 2005. 304 с.

205. Протасова Н. Г. *Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку*. Київ, 1998. 171 с.

206. *Профессиональная компетентность современного руководителя в системе образования : материалы межрегион. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 19 апреля 2012) ; под общ. ред. И. В. Гришиной*. Санкт-Петербург: СПб АППО, 2012. 224 с.

207. *Психология. Словарь ; под общ. ред. А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е узд., испр. и доп.* Москва: Политиздат, 1990. 494 с.

208. Резник Ю. М. Культура как предмет изучения. *Личность. Культура. Общество : междисциплинарный научно-практический журнал социальных и гуманитарных наук.* 2004. *Вып. 2 (8)*. С. 198 – 217.

209. *Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради Європи (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього*

життя» від 18 грудня 2006 року. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_975

210. *Рефлексивная культура психолога : Уч. пособ. по дисциплине «Рефлексивная культура психолога» по специальности 020400 (030301) Психология для студентов 4 курса очной формы обучения факультета философии и психологии / Н. М. Пинегина*. Воронеж, 2005. 80 с.

211. Розин В. М. *Культурология : Учебник: 2-е изд., перераб. и доп.* Москва: Гардарики, 2003. 462 с.

212. Русу Е. И. Эмоциональный интеллект как важный и надежный предиктор при определении личного и профессионального успеха у студентов-педагогов. *Наука і освіта*. 2013. № 1 – 2. С. 76 – 79.

213. Рябова З. В. Навчальна діяльність інститутів післядипломної педагогічної освіти як наукова проблема педагогічної теорії і практики. *Діяльність районних/міських методичних кабінетів в умовах упровадження державних освітніх стандартів та інформаційно-комунікаційних технологій: темат. зб. праць ; за заг.ред. М. А. Віднічука*. Рівне, 2012. С. 25 – 26.

214. Сабатовська І. С. *Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання*. URL: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm

215. Савош В. О. *Діадний базис розгляду феномену «система неперервної освіти» : навч. посіб*. Луцьк: Вежа-Друк, 2017. 220 с.

216. Савош В. О. *Уміння навчатися в системі неперервної освіти : теорія і практика: навч. посіб.* Луцьк: Вежа-Друк, 2017. 100 с.

217. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1 – 4.

218. Семиченко В. А. Актуальні проблеми реформування післядипломної освіти в Україні. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. № 2. С. 56 – 60.

219. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. *Психологічна структура педагогічної діяльності : навч. посіб.* Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський національний ун-т ім.Тараса Шевченка», 2000. 231 с.

220. Сериков В. В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем*. Москва: Изд. корпорация «Логос», 1999. 272 с.

221. Сидоренко Т. Д. *Дидактичні основи формування педагогічної культури майбутніх учителів: автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.09*. Кривий Ріг, 2011. 36 с.

222. Симонов В. П. *Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом*. Москва: Педагогика, 1987. 160 с.

223. Симонов П. В. *Эмоциональный мозг*. Москва: Наука, 1981. 167 с.

224. Сластенин В. А. *Формирование профессиональной культуры учителя : учеб. пособ.* Москва: Прометей, 1993. 177 с.

225. Сливка С. С. *Профессиональная культура юриста (теоретико-методологический аспект)*. Москва: Мир, 2000. 336 с.

226. *Современный словарь по педагогике / сост. Рапацевич Е.С.* Москва: «Современное слово», 2001. 928 с.

227. Соколова Г. Н. *Труд и профессиональная культура (опыт социологического исследования) ; под ред. Е.М. Бабосов*. Минск: Издательство БГУ им. В.И. Ленина, 1980. 142 с.

228. Сорочан Т. М. *Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти [Текст] : дис. д-ра пед.. наук: 13.00.04*. Луганськ, 2005. 478 с.

229. Сорочан Т. М. *Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика. Монографія*. Луганськ: Знання, 2005. 384 с.

230. Сорочан Т. М., Данильєв А.О., Дьяченко Б.А., Рудіна О.М. *Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня.* Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2013. 524 с.

231. Старченко К. М., Пуцов В. І., Завалевський Ю. І., Литвиненко Г. М. *Управління інноваційним розвитком районного (міського) методичного кабінету : наук.-метод. посіб.* Чернівці: Букрек, 2010. 344 с.

232. Столин В. В. *Самосознание личности*. Москва: Изд-во МГУ, 1995. 286 с.

233. *Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні*. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80

234. *Стратегія розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів / Авт.-упорядник: Г. О. Андрощук, І. Б. Жиляєв, Б. Г. Чижевський, М. М. Шевченко*. Київ: Парламентське вид-во, 2009. 632 с.

235. Сурмин Ю. П., Туленков Н. В. *Теория социальных технологий : учеб. пособ.* Киев: МАУП, 2004. 608 с.

236. Сущенко Л. О. Перспективні шляхи розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол. Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]*. Запоріжжя: КПУ, 2016. Вип. 49 (102). С. 195 – 202.

237. Тарасенко Г. С. *Формування естетико-екологічної культури вчителя: методологічний аспект: монографія*. Вінниця: ВДПІ, 1995. 192 с.

238. *Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія /Г. В. Єльникова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін.; за ред. Г. В. Єльникової*. Київ - Чернівці: Кн.- XXI, 2010. 460 с.

239. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології [Текст]: зб. наук. праць /АПН України, Ком. пед. наук Польс. Акад. наук, Ін-т пед.. освіти і освіти*

дорослих АПН України, Ін-т педагогіки Акад. спец. педагогіки ім. Марії Гжегожевської ; заг. ред. Н. Г.Ничкало. Харків: НТУ «ХПІ», 2007. 643 с.

240. *Теорія і практика управління професійним розвитком науково-педагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті : кол. монографія / Чернишова Є.Р., Колосова Л.М., Любченко Н.В., Морозова М.Е.; за наук. ред. Є.Р.Чернишової*. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 396 с.

241. *Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти /авт. кол.: Є.Р.Чернишова, Н.В.Гузій, В.П.Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є.Р.Чернишової*. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

242. *Технології професійного розвитку педагогів : метод.порадник /Упор.: Т. М. Сорочан, М.І.Скрипник; навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти»*. Київ, 2016. 231 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/706933/2/%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%8E%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%B8%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2016.pdf

243. Тимошко Г. М. *Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія та практика : монографія*. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 596 с.

244. Тонконогая Е. П., Кричевский В. Ю. Требования к деятельности и личности директора общеобразовательной школы. *Директор школы в системе повышения квалификации : сб.научн.тр.; отв.ред. Е. П. Тонконогая*. Москва: Изд-во АПН СССР, 1983. С. 3 – 13.

245. Третьякова Т. *Управлінська діяльність керівника школи (практичні аспекти)*. *Управління школою*. 2005. № 6. С. 164–167.

246. Тульська О. Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійної культури майбутніх екологів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби.* 2010. № 3. С. 20 – 25.

247. *Управленческие знания и умения директора общеобразовательной школы : метод. реком. ; научн. ред. Г. П. Чепуренко*. Ленинград: ЛОИУУ, 1991. 51 с.

248. Усманов Т.М. Рефлексивная культура курсанта военного вуза и педагогические условия ее развития. *Педагогическое образование и наука*. 2011. № 5. С. 84 – 90.

249. Феденева Р. М. *Технологизация как фактор совершенствования управленческой деятельности менеджеров образования: автореф. дис…канд.пед.наук : 13.00.01*. Оренбург, 2000. 23 с. URL: http://www.dissercat.com/content/

250. *Філософія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. /С. П. Щерба, В.К. Щедрін, О.А. Заглада ; за заг. ред. С. П. Щерби*. Київ: МАУП, 2004. 216 с.

251. *Философский словарь ; под ред. М. М. Розенталя*. Москва: Политиздат, 1980. 359 с.

252. Фишман Л. И. *Обратные связи в управлении педагогическими системами : опыт классификации и конструирования*. Санкт-Петербург: ИОВ РАО. Самара: СамГПИ, 1993. 394 с.

253. Фролов С. С. *Социология организаций*. Москва: Просвещение, 2001. 402 с.

254. Фурсенко Л. І. Модель компетентності керівника школи. *Директор школи*. 1988. № 13, 14. С. 18 – 23.

255. Хоружа Л. Л. *Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія*. Київ: Преса України, 2003. 320 с.

256. Хриков Є. М. *Управління навчальним закладом : навч. посіб.* Київ: Знання, 2006. 365 с.

257. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования. *Народное образование*. 2003. № 5. С. 55 – 61.

258. Чернишов О. І., Соф'янц Е. М. Моделювання післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності професійного розвитку. *Рідна школа.* 2011. № 4 – 5. С. 14 – 18.

259. Чернова Н. А. Результаты экспериментального исследования уровня индивидуальной меры рефлексивности студентов. *Вузовская наука в современных условиях : Материалы 44 науч.-практ. конф.УлГПУ (Ульяновск, 1 – 7 февраля 2010).* Ульяновск: УлГПУ, 2010. С. 299 – 303.

260. Чорна С. С. *Формування педагогічної культури майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури: автореф. дис… канд. пед. наук : 13.00.04.* Запоріжжя, 2008. 24 с.

261. Шарова Л. М. *Формирование профессиональной культуры будущего учителя в процессе педагогического общения: дис… канд. пед. наук: 13.00.08.* Брянск, 2003. 194 с.

262. Швыдкая М. В. *Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления: дис… канд. психол. наук : 19.00.13.* Москва: РГБ, 2006. 176 с.

263. Шевчук В. І. *Формування основ педагогічної культури у слухачів академії прикордонних військ України в процесі військово-професійної підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук: 20.02.02.* Хмельницький, 1999. 19 с.

264. Шейбе С., Ф. Рогоу. *Медіаграмотність : підручник для вчителів ; перекл. з англ. С. Дьома; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк.* Київ: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.

265. Штанова В. Є. Експериментальне дослідження професійних якостей молодого керівника школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя, 2011. Вип. № 14 (67). С. 253 – 257.

266. Штомпель Г. О. Професійне зростання фахівця: основне джерело, стадії та ознаки. *Післядипломна освіта в Україні.* 2005. № 1. С. 45 – 52.

267. Штофф В. А. *Моделирование и философия*. Москва: Наука, 1966. 310 с.

268. Щеголєва Т. Л. Дисципліни гуманітарного циклу як засіб формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників.URL : http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5210/1/Shcheholeva.pdf

269. Щеголєва Т. Л. *Формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис… канд. пед. наук: 20.02.02*. Хмельницький, 2007. 22 с.

270. Щербань П.М. *Навчально-педагогічні ігри у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів історії і права: автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.04*. Київ, 2007. 21 с.

271. Ягупов В. В. Суб'єктність як основна детермінанта неперервної професійної освіти людини. *Проблеми освіти : наук.-метод. зб.* Київ: Наук.-метод. Центр вищої освіти, 2002. Вип. 27. С. 160 – 170.

272. Якібчук М. І. *Формування управлінської культури керівників профспілкових організацій у системі післядипломної освіти : автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.06*. Луганськ, 2010. 22 с.

273. Ярковой О. М. *Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти: автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.05*. Харків, 2002. 19 с.

274. Bandura A. *Self - efficacy: The exercise of control*. New York : Freeman, 1997. 604 p.

275. *Descriptors defining levels in the European Qualifications Framework (EQF)*. URL : https://es.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page

276. Digital Literacy Fundamentals [Online]. *Mediasmarts*. URL : http://mediasmarts.ca/digital-media-literacy-fundamentals/digital-literacy-fundamentals

277. *International Organization for Standardization, ISO*. URL : https://www.iso.org/ru/home.html

278. Jost Reischmann. *Andragogy. History, Meaning, Context, Function.* URL : http://www.andragogy.net. Version Sept. 9, 2004.

279. Kelly G. A. *The psychology of personal constructs: Vol. 1. A theory of personality*. London: Routledge.,1991, (Original work published 1955).

280. Knowles M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition.* London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. 378 p.

281. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenius G. Emotional Intelligence as a Standard Intelligence. *Emotion*. 2001. Vol. 1. Nr. 3. P. 232–242.

282. Mayer J.D., Salovey P. Emotional intelligence. 2005. URL : http://www.unh.edu/emotional_intelligenc

283. *Romani J. Strategies to Promote the Development of E-competencies in the Next Generation of Professionals : European and International Trends. Monograph Nr. 13. November 2009. Communication and Information Technology Department.* Latin-American Faculty of Social Sciences, Campus Mexico (FLACSO-Mexico). 57 p.

284. The NMC/CoSN Horizon Report: 2017 K–12 Edition [Online]. *New Media Consortium*. 2017. 64 p. URL: https://www.nmc.org/publication/nmccosn-horizon-report-2017-k-12-edition/

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА

Сутність та особливості професійної культури керівника закладу позашкільної освіти

1. Ваша стать:
   чол., жін. (підкресліть).
2. Вкажіть Ваш вік:
   а) до 30 років;
   б) від 30 до 45 років;
   в) від 45 до 55 років;
   г) понад 55 років.
3. Стаж управлінської діяльності:
   а) до 5 років:
   б) від 5 до 10 років;
   в) від 10 до 20 років;
   г) понад 20 років.
4. Що Ви вкладаєте в сутність поняття «професійна культура». _____
   _____
5. Які асоціації пов'язуєте зі змістом поняття «професійна культура керівника закладу позашкільної освіти»:
   а) професіоналізм;
   б) професійні знання, вміння, навики;
   в) професійна компетентність;
   г) професійні цінності;
   д) професійна кваліфікація;
   ж) професійна досконалість;
   з) високі особистісні загальнолюдські якості;
   і) інше _____.

6. Як проявляється професійна культура керівника позашкільного закладу:
   а) в прийнятті управлінських рішень _____;
   б) у спілкуванні _____;
   в) у ставленні до оточуючих, до самого себе _____;
   г) у роботі з ІК-технологіями _____.

7. Проранжуйте основні риси сучасного керівника закладу позашкільної освіти.

№ з/п	Особистісно-професійні якості	Ранг
1.	Презентабельність	
2.	Відповідальність	
3.	Вимогливість до себе і до інших	
4.	Гуманність	
5.	Компетентність	
6.	Комунікабельність	
7.	Організаторські здібності	
8.	Винахідливість	
9.	Творчий потенціал	
10.	Здатність до ризику та адаптації	
11.	Цифрова етика	
12.	Почуття гумору	
13.	Тактовність	
14.	Толерантність	
15.	Розуміння сучасних ІК-технологій, їх грамотне використання в роботі	
16	Інше	

8. За якими критеріями ви б оцінили рівень сформованості професійної культури: _____

9. Оцініть свій рівень володіння знаннями з теорії управління та освітнього менеджменту:

а) високий;
б) середній;
в) низький;
г) затрудняюсь відповісти.

10. Оцініть свій рівень володіння професійними компетентностями:

а) високий;
б) середній;
в) низький;
г) затрудняюсь відповісти.

11. Оцініть рівень сформованості у Вас професійної культури:

а) високий;
б) середній;
в) низький;
г) затрудняюсь відповісти.

12. Які форми навчання, на Вашу думку, найбільш сприяють розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти:

а) фахова підготовка у вузі;
б) курси підвищення кваліфікації;
в) цілеспрямована методична робота в міжкурсовий період;
г) дистанційне навчання;
д) самоосвіта;

ж) стажування;

з) інше _____.

13. Визначте роль професійної культури в діяльності керівника позашкільного закладу:

а) ефективність прийнятих управлінських рішень;

б) чітке та системне виконання функцій управління;

в) позитивний імідж керівника і закладу;

г) високий рівень корпоративної культури;

д) результативність інноваційної освітньої діяльності у закладі;

ж) виправданий ризик в умовах модернізацій них процесів.

14. Як працюєте над формуванням та розвитком своєї професійної культури:

а) вивчаєте досвід своїх колег;

б) займаєтесь самоосвітою;

в) відвідуєте семінари, тренінги, конференції;

г) маєте чітку освітню програму свого розвитку;

д) найбільші сподівання на курси підвищення кваліфікації;

ж) інше _____.

15. З яких теоретичних питань Ви хотіли б поповнити свої знання:

а) гуманітарної підготовки _____

б) функціональної підготовки _____.

16. Якими управлінськими технологіями Ви хотіли б оволодіти _____

_____.

Дякуємо за щирі відповіді!

Додаток Б

Діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості когнітивного компоненту

АНКЕТА
Рівень володіння основами управлінської діяльності

Шановний колего! Пропонуємо Вам оцінити рівень володіння Вами основами управлінської діяльності. Для цього потрібно у відповідній колонці поставити позначку +.

1. Ваша стать:
   чол., жін. (підкресліть).
2. Вкажіть Ваш вік:
   а) до 30 років;
   б) від 30 до 45 років;
   в) від 45 до 55 років;
   г) понад 55 років.
3. Стаж управлінської діяльності:
   а) немає;
   б) до 5 років:
   в) від 5 до 10 років;
   г) від 10 до 20 років;
   д) понад 20 років.

4. Визначте ступінь володіння Вами основами управлінської діяльності:

№ з/п		Самоаналіз		
		Володію добре	Потребую допомоги	Поділюсь досвідом
1	2	3	4	5
1.	**Основні функції управління**			
1.1	Цілепокладання			
1.2	Інформаційне забезпечення управління			
1.3	Аналіз			
1.4	Планування			
1.5	Організація			
1.6	Контроль			
1.7	Регулювання			
2.	**Діяльнісні функції управління**			
2.1	Стимулююча			
2.2	Діагностична			
2.3	Громадсько-політична			
2.4	Культурно-просвітницька			
2.5	Дослідницька			

2.6	Господарська			
2.7	Фінансова			
2.8	Економічна			
2.9	Викладацька			
3.	**Модернізовані функції управління**			
3.1	Прогностична			
3.2	Консультативна			
3.3	Представницька			
3.4	Політико-дипломатична			
3.5	Менеджерська			
4.	**Основні напрями управлінської діяльності**			
4.1	Створення системи управління			
4.2	Оновлення змісту, форм, методів освітнього процесу			
4.3	Управління інноваційною діяльністю			
4.4	Вирішення проблем соціального захисту, забезпечення життєдіяльності, збереження та зміцнення здоров'я учасників освітнього процесу			
4.5	Організація роботи з кадрами			
4.6	Зміцнення матеріально-технічної бази			

Дякуємо за щирі відповіді!

АНКЕТА
Рівень сформованості професійно-особистісних якостей

Шановний колего! Пропонуємо Вам оцінити рівень сформованості у Вас професійних знань, умінь, навичок, якостей, здібностей за 5-бальною шкалою, де 5 - володію досконало, 4 – володію досить добре, 3 – володію цим умінням, 2 – швидше не володію цим умінням, ніж володію,1 – не володію.

1. Ваша стать:
   чол., жін. (підкресліть).
2. Вкажіть Ваш вік:
   а) до 30 років;
   б) від 30 до 45 років;
   в) від 45 до 55 років;
   г) понад 55 років.
3. Стаж управлінської діяльності:
   а) до 5 років:
   б) від 5 до 10 років;
   в) від 10 до 20 років;

г) понад 20 років.

4. Оцініть рівень сформованості у Вас професійно-особистісних якостей

№ з/п	Показники	Шкала оцінювання
1.	Системність та інтегрованість професійних знань	1 2 3 4 5
2.	Рівень володіння знаннями змісту професійної компетентності	1 2 3 4 5
3.	Здатність накопичувати і вибирати знання, необхідні для прийняття конкретних управлінських рішень	1 2 3 4 5
4.	Здатність відтворювати, узагальнювати і застосовувати отримані знання і вміння для розв'язання управлінських задач	1 2 3 4 5
5.	Знання засобів впливу на аудиторію та прийомів справляти враження, формувати імідж	1 2 3 4 5
6.	Знання поведінкових індикаторів керівника	1 2 3 4 5
7.	Володіння базовими, функціональними, менеджерськими компетенціями	1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5
8.	Пошук та засвоєння інноваційних форм і методів організації діяльності	1 2 3 4 5
9.	Володіння новими освітніми й управлінськими технологіями	1 2 3 4 5
10.	Застосування логічних засобів мислення (порівняння, класифікації, аналізу, синтезу, аналогії тощо)	1 2 3 4 5
11.	Вміння розробити індивідуальну освітню програму розвитку (індивідуальну освітню траєкторію). Чи розроблено таку програму?	1 2 3 4 5 так ні
12.	Використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти для свого розвитку	1 2 3 4 5
13.	Сформованість уявлення про особистісно-ресурсну карту як способу виходу в індивідуальну освітню програму	1 2 3 4 5

Дякуємо за щирі відповіді!

Шкала оцінювання:
Високий рівень: 55 - 65
Середній рівень: 40 - 54
Низький рівень: 0 - 39

Додаток В

Діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості емоційно-ціннісного компоненту

АНКЕТА
Рівень володіння керівником закладу позашкільної освіти емоційно-ціннісним компонентом професійної культури

Шановний колего! Пропонуємо Вам оцінити рівень сформованості у Вас професійних знань, умінь, навичок, якостей, здібностей за 5-бальною шкалою, де 5 - володію досконало, 4 – володію досить добре, 3 – володію цим умінням, 2 – швидше не володію, ніж володію,1 – не володію.

1. Ваша стать:
   чол., жін. (підкресліть).
2. Вкажіть Ваш вік:
   а) до 30 років;
   б) від 30 до 45 років;
   в) від 45 до 55 років;
   г) понад 55 років.
3. Стаж управлінської діяльності:
   а) до 5 років:
   б) від 5 до 10 років;
   в) від 10 до 20 років;
   г) понад 20 років.

4. Оцініть рівень сформованості у Вас професійно-особистісних якостей.

№ з/п	Показники	Самооцінка	Оцінка методиста	Оцінка експерта
1.	Стійка потреба та сформованість ціннісного ставлення до професійної діяльності, що має різні особистісні сенси	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.	Сформованість позитивного іміджу	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.	Уміння осмислювати, усвідомлювати й реалізовувати цінності професійної діяльності на інформаційному, емоційному, поведінковому рівнях	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4.	Розуміння емоцій персоналу та здобувачів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

	освіти; розуміння та контроль власних емоцій			
5.	Ціннісно-смислове ставлення до самого себе, навколишнього світу, до інших людей	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.	Сформованість відповідних етичних звичок і норм поведінки та вміння коригувати свою поведінку залежно від ситуації	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7.	Прояв етичних цінностей у складних проблемних ситуаціях	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8.	Цілеспрямованість у досягненні результатів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9.	Уміння орієнтуватися на професійну перспективу	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10.	Активність, ініціативність, самостійність, відповідальність як якості професійної суб'єктності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11.	Висока мотивація	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12.	Взяття на себе відповідальності, здатність до ризику	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13.	Здатність до саморегуляції своєї діяльності та різноманітних психічних процесів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14.	Здатність до подолання внутрішніх та зовнішніх перешкод у професійній діяльності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15.	Здатність до вирішення протиріч між бажаним і розумним, індивідуальними і суспільними інтересами, нормою і відхиленнями	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Дякуємо за щирі відповіді!

Шкала оцінювання:
Високий рівень: 60 - 75
Середній рівень: 45 - 59
Низький рівень: 0 - 44

Додаток Г

Діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості інформаційно-цифрового компоненту

АНКЕТА
Володіння керівником закладу позашкільної освіти інформаційно-цифровим компонентом професійної культури

Шановний колего! Пропонуємо Вам оцінити рівень сформованості у Вас професійних знань, умінь, навичок, якостей, здібностей за 5-бальною шкалою, де 5 - володію досконало, 4 – володію досить добре, 3 – володію цим умінням, 2 – швидше не володію, ніж володію,1 – не володію.

1. Ваша стать:
   чол., жін. (підкресліть).
2. Вкажіть Ваш вік:
   а) до 30 років;
   б) від 30 до 45 років;
   в) від 45 до 55 років;
   г) понад 55 років.
3. Стаж управлінської діяльності:
   а) до 5 років:
   б) від 5 до 10 років;
   в) від 10 до 20 років;
   г) понад 20 років.

4. Оцініть рівень сформованості у Вас професійно-особистісних якостей.

№ з/п	Показники	Самооцінка	Оцінка методиста	Оцінка експерта
1.	Аналітичний рівень роботи з інформацією	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.	Уміння розбиратися в достовірності і надійності доступної інформації	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.	Вміння створити систему інформаційного забезпечення управління	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4.	Відповідність системи інформаційного забезпечення управління цілям діяльності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.	Адаптація до інновацій та цифрових перетворень	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.	Вміння створювати зону успіху та здатність до	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

	самопрезентації			
7.	Висока культура ділового спілкування	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8.	Вияв готовності до встановлення ділових контактів	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9.	Здатність керувати ініціативою у співбесіді та відстоювати власну точку зору	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10.	Розуміння технологій інформаційного суспільства, їх допомоги у творчості та інноваціях	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11.	Розуміння можливостей і потенційних небезпек Інтернету	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12.	Уміння спілкуватися за допомогою електронних засобів масової інформації	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13.	Медіаграмотність	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14.	Знання правових і етичних принципах інтерактивного використання технологій інформаційного суспільства	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15.	Уміння чітко формулювати завдання	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16.	Здатність до вирішення спірних та конфліктних ситуацій	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17.	Здатність ефективно проводити ділові переговори та наради, виступати публічно	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Дякуємо за щирі відповіді!

Шкала оцінювання:
Високий рівень: 70 - 85
Середній рівень: 55 - 69
Низький рівень: 0 - 54

АНКЕТА
Володіння керівником ПНЗ цифровими технологіями

Шановний колего! Пропонуємо Вам визначити рівень володіння цифровими технологіями, давши відповіді на питання анкети. Потрібне підкресліть.

1. Ваша стать:
чол., жін.
2. Вкажіть Ваш вік:
а) до 30 років;
б) від 30 до 45 років;
в) від 45 до 55 років;
г) понад 55 років.
3. Стаж управлінської діяльності:
а) до 5 років:
б) від 5 до 10 років;
в) від 10 до 20 років;
г) понад 20 років.
4. Цифрова компетентність є обов’язком чи правом громадян сучасного суспільства:
а) обов’язком;
б) правом;
в) і обов’язком, і правом;
г) інше _____.
5. Чи використовуєте комп'ютер для обробки тексту, електронних таблиць, баз даних, зберігання та керування інформацією:
а) так;
б) частково;
в) не використовую;
г) інше _____.
6. Чи вмієте створювати цифрові ресурси:
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____.
7. Чи сформовані у Вас навики безпеки в Інтернеті та кібербезпеки:
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____.
8. Оцініть швидкість Інтернету на Вашому робочому місці:
а) висока;

б) середня;
в) низька.

9. Чи самостійно Ви встановлюєте програмне забезпечення на свій персональний комп'ютер та мобільний пристрій:
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____.

10. Чи автоматизовано Ваше робоче місце:
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____ .

10. Чи спілкуєтеся за допомогою електронних засобів масової інформації (електронної пошти, сервісних програм мережі, хмарних технологій):
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____.

11. Чи знаєте, які заходи запобігають крадіжці особистих даних в мережі Інтернет:
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____.

12. Чи знаєте, які заходи сприяють захисту від негативного контенту в мережі Інтернет:
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____.

13. Чи маєте власний сайт (блог), пов'язаний з професійною діяльністю, е-портфоліо:
а) так;
б) ні;
в) інше _____.

14. Чи використовуєте хмарні сервіси, онлайнові календарі під час планування роботи:
а) так;
б) частково;
в) ні;
г) інше _____.

15. Чи розміщуєте власні відеоматеріали, пов'язані з професійною діяльністю, на своєму каналі You Tube:

а) так;

б) ні;

в) інше _____.

16. Чи модеруєте у соцмережі професійну групу (спільноту):

а) так;

б) ні;

в) інше _____.

17. Чи маєте досвід виступу на онлайн-конференціях, вебінарах обласного, всеукраїнського рівня:

а) так;

б) ні;

в) інше _____.

18. Чи відвідуєте освітні сайти, портали щодо використання цифрових технологій в управлінському та освітньому процесі:

а) так;

б) ні;

в) інше _____.

19. Як оцінюєте свій рівень володіння цифровими технологіями:

а) базовий (початковий) рівень;

б) використовую у професійній діяльності;

в) використовую для здійснення оцінювання та моніторингу якості освіти;

г) сприяю формуванню інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників;

д) організовую співпрацю педагогічних працівників засобами цифрових технологій.

Дякуємо за щирі відповіді!

Шкала оцінювання: Підрахуйте отриману кількість балів за оцінками: відповідь «так» - 5, «частково» - 2, «ні» - 0.

Високий рівень: 75 - 95
Середній рівень: 50 - 74
Низький рівень: 0 - 50

Додаток Д

Діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості рефлексійного компоненту

АНКЕТА
Рівень володіння керівником закладу позашкільної освіти рефлексійним компонентом професійної культури

Шановний колего! Пропонуємо Вам оцінити рівень сформованості у Вас професійних знань, умінь, навичок, якостей, здібностей за 5-бальною шкалою, де 5 - володію досконало, 4 – володію досить добре, 3 – володію цим умінням, 2 – швидше не володію, ніж володію,1 – не володію.

1. Ваша стать:
   чол., жін. (підкресліть).
2. Вкажіть Ваш вік:
   а) до 30 років;
   б) від 30 до 45 років;
   в) від 45 до 55 років;
   г) понад 55 років.
3. Стаж управлінської діяльності:
   а) до 5 років:
   б) від 5 до 10 років;
   в) від 10 до 20 років;
   г) понад 20 років.

4. Оцініть рівень сформованості у Вас професійно-особистісних якостей.

№ з/п	Показники	Самооцінка	Оцінка методиста	Оцінка експерта
1.	Здатність бути критичним у міркуваннях, прийнятті рішень і діях	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.	Здатність до самоаналізу, самовдосконалення, самоконтролю, самопізнання, самоорганізації	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.	Гнучкість у прийнятті рішень	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4.	Усвідомленість реального рівня своєї професійної культури	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.	Здатність переосмислювати стереотипи власного професійного та	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

	особистісного досвіду			
6.	Уміння створити портфоліо власних досягнень	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7.	Здатність виявляти причини успіхів і невдач у професійній діяльності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8.	Усвідомлення своїх особливостей, індивідуальних здібностей і вираховування їх у професійній діяльності	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9.	Розуміння цінностей професійної культури	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10.	Умотивована готовність до інновацій	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11.	Уміння передбачити результати своїх вчинків і прийнятих рішень	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12.	Розвинуте критичне мислення та здатність до виправданого ризику	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13.	Швидка адаптація до змін	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14.	Розвиненість навиків тайм-менеджменту	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15.	Усвідомлення себе активним суб’єктом взаємодії в освітньому та управлінському процесі	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16.	Уміння поступитися своїми інтересами заради ефективної роботи закладу	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Дякуємо за щирі відповіді!

Шкала оцінювання:
Високий рівень: 70 - 80
Середній рівень: 50 - 69
Низький рівень: 0 - 49

Додаток Е

ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ
«Розвиток професійної культури керівника позашкільного навчального закладу засобами формальної, неформальної та інформальної освіти»

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Реалізація завдань інноваційного розвитку освіти забезпечується створенням спеціального механізму взаємодії інноваційних процесів з національними освітніми традиціями й освітніми тенденціями розвитку світової педагогічної теорії та практики, розробкою моделі управління інноваційною діяльністю педагогічних і керівних кадрів у межах національного освітнього простору відповідно до мети й завдань реформування освітньої галузі в Україні. За цих обставин важливим постає питання рівня професійної культури керівників закладів освіти, пошуку нових прогресивних шляхів і засобів розвитку їх потенціалу в системі післядипломної педагогічної освіти.

Актуальність даного питання зумовлена тим, що глобальні проблеми в суспільстві особливо актуалізують завдання розвитку керівника закладу позашкільної освіти як суб'єкта соціальної творчості, як особистості з високим рівнем інтелектуальної та творчої активності. Така ситуація спричинила загострення протиріч між:

- інтенсифікацією інноваційних процесів в освітній практиці та необхідністю узгодження нових ідей із соціальними потребами і нормативними вимогами;
- необхідністю впроваджувати нові знання у професійну діяльність, використовувати сучасні освітні технології та недостатнім рівнем професійної культури керівників закладів позашкільної освіти;
- потребою розробки керівниками індивідуальних освітніх програм саморозвитку й володіння перспективними технологічними засобами і методами реалізації такої програми та недостатньою сформованістю відповідних умінь, навичок їх моделювання з урахуванням можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти;
- значними можливостями післядипломної педагогічної освіти у створенні умов для розвитку професійної культури керівників ПНЗ та недостатнім використанням потенціалу системи в умовах андрагогічного циклу;
- необхідністю об'єктивно оцінювати рівень розвитку професійної культури керівника ПНЗ для організації його безперервної освіти та недостатністю і недосконалістю діагностичного інструментарію.

Мета спецкурсу: підвищити рівень професійної культури керівників закладів позашкільної освіти на основі аналізу, розуміння та раціонального використання можливостей формальної, неформальної, інформальної освіти для її розвитку, уміння моделювати індивідуальний освітній маршрут, використовувати ефективний інструментарій для його реалізації.

Завдання:

- сформувати розуміння професійної культури керівника як комплексної системи розвинених індивідуальних субкультур та можливостей формальної, неформальної, інформальної освіти в її розвитку;
- розвинути уявлення про емоційний інтелект як нову понятійну платформу розвитку культури особистості; формувати практичні навики управління і регулювання власними емоціями та емоціями оточуючих;
- забезпечити системну інтеграцію формальної, неформальної та інформальної освіти в розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти в умовах андрагогічного циклу;
- сформувати (вдосконалити) вміння моделювати індивідуальну освітню програму розвитку професійної культури та оптимального вибору форм її реалізації;
- підвищити рівень професійної компетентності керівників.

Навчальний курс розраховано на 22 академічних години, з яких 12 годин – аудиторних (6 год. – лекційних, 6 год. – практичних), 10 годин відведено для самостійної роботи слухачів.

При опануванні курсу слухач повинен:

усвідомлювати:

- необхідність системної цілеспрямованої роботи з розвитку своєї професійної культури;
- сутність рефлексивної моделі освіти та її вплив на рівень професійної культури керівника закладу позашкільної освіти;
- потенціал формальної, неформальної та інформальної освіти для підвищення рівня професійної культури;

знати: поняття «професійна культура керівника закладу позашкільної освіти», «формальна, неформальна, інформальна освіта», «емоційний інтелект»; структуру професійної культури керівника закладу позашкільної освіти; можливості формальної, неформальної та інформальної освіти для розвитку професійної культури; технологію розробки індивідуальної освітньої програми розвитку професійної культури; рівні професійної культури керівника закладу позашкільної освіти та критерії їх вимірювання;

вміти: розробляти модель індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури, особистісно-ресурсні карти; організовувати діяльність щодо їх реалізації; здійснювати самомоніторинг розвитку професійної культури; створювати проекти, укладати рефлексійний портфель досягнень.

Форми контролю: опитування; тестування; аналіз індивідуальних освітніх програм; презентація результатів навчальної діяльності (моделі, розробки; особистісно-ресурсні карти; рефлексійний портфель досягнень; проекти).

У навчальній програмі представлено нормативні дані, навчально-тематичний план, програма курсу, плани семінарських, практичних занять, контрольні питання, завдання для самостійної роботи слухачів, списки

рекомендованої літератури, основні вимоги до знань, умінь, навичок слухачів.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ п/п	Тема	Кількість годин аудиторних			Самостійна робота
		Всього	Лекц	Практ	
1.	Поняття, структура, рівні та умови розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти	6	2	2	2
2.	Сутність, форми, можливості формальної, неформальної, інформальної освіти як сучасного напряму розвитку людини	4	2	-	2
3.	Емоційний інтелект як нова понятійна платформа розвитку культури особистості	4	2		2
4.	Моделювання індивідуальних освітніх маршрутів розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти	4		2	2
5	Реалізація індивідуальних освітніх маршрутів розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти та оцінювання результатів їх засвоєння	4		2	2
	Всього:	22	6	6	10

ПРОГРАМА КУРСУ

Тема 1.1. Поняття, структура, рівні та умови розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти

(лекція – 2 год.)

Професійна культура керівника як ступінь засвоєння і вияву ним системи суспільно-професійних знань, умінь, цінностей та ідеалів, сформованих у процесі професійної соціалізації, які характеризують якісний рівень управлінської, педагогічної, менеджерської, економічної, комунікативної та інших видів діяльності керівника; як комплексна система розвинених індивідуальних субкультур (педагогічна, управлінська, рефлексивна), яка дає можливість результативно виконувати професійні повноваження.

Структура професійної культури керівника: соціальний, аксіологічний, технологічний, морально-мотиваційний, особистіснотворчий компоненти. Цінності професійної діяльності керівника закладу позашкільної освіти.

Етапи, форми становлення і розвитку керівника закладу позашкільної освіти як професіонала. Рівні професійної культури керівника закладу позашкільної освіти та критерії їх вимірювання. Моніторинг розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти

Контрольні питання

1. Розкрийте сутність професійної культури керівника закладу позашкільної освіти.
2. Обґрунтуйте її роль у професійній діяльності сучасного менеджера.
3. Схарактеризуйте багаторівневий комплекс професійної культури.
4. Обґрунтуйте пріоритетні цінності професійної діяльності керівника в умовах системного реформування освітньої галузі.
5. Охарактеризуйте етапи та рівні сформованості професійної культури керівника.

Завдання для самостійної роботи

Опишіть зміст соціального, аксіологічного, технологічного, морально-мотиваційного, особистіснотворчого компонентів професійної культури. Складіть проект особистісно-ресурсної карти вашої професійної культури.

Список рекомендованої літератури

1. Бахтин М.М. *Философия и культура XX века*. Ч.1. Сб. научн. тр. СпбГУ, 1991. 128 с.

2. Гуменюк В. В. Організація неперервного професійного розвитку керівника загальноосвітнього навчального закладу за індивідуальною освітньою траєкторією. *Психолого-педагогічні та управлінські концепти розвитку сучасної освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Ч. 1. Х.: «Щедра садиба плюс», 2015. С. 131 - 139.

3. Зязюн І.А. *Філософія педагогічної дії: монографія*. К., Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2008. 608 с.

4. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. Белгород : БГПИ, 1993. 219 с.

5. Калашнікова С. А. *Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія*. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. 380 с.

6. Карамушка Л.М. *Психологія управління: Навч. посібник*. К. : Міленіум. – 2003. – 344 с.

7. Королюк С.В. *Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: Монографія*. Полтава, 2007. 168 с.

8. Кричевский В.Ю. *Профессия – директор школы: Монография*. СПб : Изд-во: «СПб АППО», 2004. 271 с.

9. Наумчук І.А. Проблеми розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти. Педагогічний дискурс. 2011. Вип.9. С. 240 – 244.

10. Палеха Ю.І. *Ключі до успіху або організаційна та управлінська культури*. К. : вид-во Європ. ун-ту фінансів, інформ. систем, менеджм. і бізнесу, 2000. – 211 с.

11. Сорочан Т.М. *Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: Монографія*. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.

Тема 1.2. Професійна компетентність керівника закладу позашкільної освіти як складова його професійної культури

(семінар-практикум – 2 год.)

Завдання для семінару-практикуму

1. Обґрунтувати базові, функціональні, менеджерські компетенції, їх значення в діяльності керівника (аналіз притчі про Івана і робітника).
2. Проаналізувати зміст ключових професіональних компетенцій керівника закладу позашкільної освіти, які забезпечують відповідний рівень професійної культури та впливають на його конкурентоспроможність.
3. Виокреслити функціональні компетентності керівника. Оцінити рівень їх сформованості (метод «Інтерв'ю з отримання поведінкових прикладів»). Зробити самооцінку їх розвитку (анкети з вивчення інтелектуально-творчої, світоглядної, морально-вольової, самоорганізуючої, комунікативної компоненти).
4. Проаналізувати концепцію поведінкової компетенції Девіда МакКлелланда, обговорити приклади поведінкових індикаторів керівника.
5. Використання моделей компетенцій для виявлення індивідуальних пробілів у певних компетенціях конкретного спеціаліста.

Контрольні питання

1. Що таке компетенції та компетентності, їх типологія.
2. Які відмінності між базовими, функціональними, менеджерськими компетенціями керівника.
3. На основі інформації, одержаної під час участі в інтерв'ю з отримання поведінкових прикладів та анкет, зробіть висновки про напрями вдосконалення вашої професійної компетентності.
4. Про які поведінкові індикатори керівника ви більше дізналися, ознайомившись з концепцією Девіда МакКлелланда.

Завдання для самостійної роботи

Оцініть рівень сформованості у вас професійних компетенцій. Які «антикомпетенції» виявили у себе (як приклад, низька стресостійкість, схильність приймати поспішні рішення, нездатність аналізувати ситуацію, ін.). Визначте шляхи вдосконалення даних компетенцій засобами формальної, неформальної, інформальної освіти.

Список рекомендованої літератури

1. Васильченко Л.В., Грішина І. В. *Професійна компетентність керівника школи*. Харків : Вид. група «Основа», 2006. 208 с.
2. Гуменюк В.В. Підвищення професійної компетентності керівників ЗНЗ: виклики сучасності. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2010. № 6. С. 35-39.
3. Єльникова Г.В. *Управлінська компетентність*. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
4. Ефремова Н.Ф. *Компетенции в образовании: формирование и оценивание*. Москва : Изд-во «Национальное образование», 2012. 416 с.

5. Маслов В.І. Наукові підходи до визначення змісту управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Підготовка керівника середнього закладу освіти: навч. посіб. ; за заг. ред. Л.І. Даниленко.* Київ : Міленіум, 2004. С. 53-61.

6. Наумчук І. А. Діагностика ділових якостей керівника позашкільного навчального закладу. *Управління професійним розвитком сучасного керівника закладу освіти та оцінювання результативності його діяльності; за заг. ред. В.В.Гуменюк.* Хмельницький: ПП Сторожук О.В., 2015. С. 110 - 116.

7. Наумчук І. А. Критерії та показники визначення рівнів сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів. *Моніторинг якості шкільної освіти. Матеріали міжрегіонального засідання кафедр управління ОІППО (Луцьк – Рівне – Хмельницький).* Луцьк, ВІППО, 2013. С.53 – 59.

8. Наумчук І. А. Інформаційно-комунікаційна компетентність керівника позашкільного навчального закладу як важлива складова його професійної культури. *Педагогічний дискурс: зб.наук.праць /гол. ред. І.М.Шоробура.* Хмельницький: ХГПА, 2010. С. 174 – 177.

9. Павлютенков Є. М., Перцова Н. І., Свєт О. Н. Оцінювання професійної компетентності керівників у процесі атестації. *Управління школою.* 2007. № 9 (165). С. 2–13.

Тема 2. Сутність, форми, засоби формальної, неформальної, інформальної освіти як сучасного напряму розвитку людини

(лекція – 2 год.)

Формальна, неформальна, інформальна моделі освіти. Взаємодія формальної, неформальної, інформальної освіти, її роль для особистісно-професійного розвитку людини у просторі сучасної культури. Фундаментальні принципи та особливості формальної, неформальної, інформальної освіти. Організація освітнього процесу на принципах формальної, неформальної, інформальної моделей.

Формальна освіта як інституціональна, свідомо визначена та спланована. Варіативні моделі формальної освіти керівників закладів позашкільної освіти (підвищення кваліфікації у формі традиційних 72-годинних програм на курсах; індивідуальні та колективні стажування на базі вітчизняних і зарубіжних інноваційних освітніх майданчиків; додаткові освітні програми з використанням електронного навчання та інституціоналізацією участі в науково-методичних заходах).

Неформальна освіта як умова соціальної взаємодії в процесі підвищення кваліфікації. Види неформальної освіти (проблемні, інформаційні, інструктивні семінари; інструктивні наради; тренінги, навчальні, освітні семінари; наукові, науково-методичні заходи; вивчення нормативно-методичних документів, інструкцій, рекомендацій тощо; проектування освітніх, робочих програм, інших документів; підготовка

наукових, методичних статей, посібників; виконання проектів; коучинг; педагогічний консалтинг, інші).

Інформальна освіта як соціокультурна потреба дорослих. Акцентуація смислів інформальної освіти. Види інформальної освіти як смислоутворюючі фактори особистісно-професійного розвитку керівника (робота в педагогічних, науково-методичних, методичних тощо радах; підготовка до нарад, навчальних занять, розробка завдань; пошук в Інтернеті; читання статей, інформаційних листів, документів; спонтанне обговорення тем, питань у професійній спільноті; взаємодія в інтернет-середовищі, культурно-освітні виїзди з метою обміну досвідом тощо). Інформальна медійна освіта в педагогічному середовищі. Типологія керівників за критерієм цінності інформальної освіти для їх професійного розвитку. Рефлексивна модель стимулювання керівників до інформальної освіти в процесі підвищення їх кваліфікації.

Контрольні питання

1. Обґрунтуйте причини виникнення формальної, неформальної, інформальної освіти, її роль для особистісно-професійного розвитку людини.
2. Розкрийте сутність, принципи, особливості формальної, неформальної, інформальної освіти.
3. Охарактеризуйте види формальної, неформальної, інформальної освіти керівника позашкільного навчального закладу.
4. Обґрунтуйте доцільність інтеграції формальної, неформальної, інформальної освіти для розвитку професійної культури керівника.

Завдання для самостійної роботи

1. Однією з форм інформальної освіти науковці називають майстер-клас. Опрацюйте технологію проведення майстер-класу та підготуйте майстер-клас з питань управлінської діяльності (за вибором).
2. Дослідіть та змоделюйте ваші часові ресурси для особистісно-професійного розвитку шляхом інформальної освіти.

Список рекомендованої літератури

1. Бабаева Э.С. К проблеме моделирования программ неформального и информального образования. *Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.)*. Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2011. С. 10-12.

2. Гибадуллина Ю. М. Основные роли педагога в условиях формального, неформального и информального образования. *Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.).* М.: Буки-Веди, 2014. С. 228-231.

3. Гордин А. И. *Информальное и неформальное образование взрослых: вопросы теории и практики: монография.* Иркутск: изд-во ВСГАО, 2010. 184 с.

4. Гуменюк В. В. Актуальні проблеми управління науково-методичною роботою керівників ЗНЗ в сучасних умовах. *Педагогічний дискурс: зб. наук.*

праць ;гол. ред. А. Й. Сиротенко. Хмельницький: ХГПА, 2009. Вип. 5. С.57 – 61.

5. Наумчук І.А. Інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти в розвитку професійної культури керівника позашкільного навчального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2016. № 1. С. 33 - 38.

6. Павлова О.В. Включение информального образования в жизненные стратегии взрослых. *Человек и образование*. 2011. № 4 (29). С. 64-67. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/vklyuchenie-informalnogo-obrazovaniya-v-zhiznennye-strategii-vzroslyh

Тема 3. Емоційний інтелект як нова понятійна платформа розвитку культури особистості

(лекція – 2 год.)

Визначення поняття «емоційний інтелект» у двох формах його репрезентації: міжособистісний (спроможність людини розуміти інших людей, усвідомлювати мотиви їхньої діяльності, ставлення до роботи, вирішувати про кращу співпрацю) та внутрішньо особистісний (спроможність формувати точну адекватну модель власного «я» та використовувати цю модель для ефективного функціонування в житті). Зміст понять емоції, почуття, емоційне сприйняття, емоційна чуйність, емпатія, емпатичне розуміння, емоційна стійкість.

Основні моделі емоційного інтелекту. Рівні розвитку емоційного інтелекту: 1- сприйняття і оцінка емоцій; 2 – емоційне сприяння мисленню; 3 – розуміння і аналіз емоцій; 4 – управління емоціями і здатність до інтелектуального та емоційного зростання. Способи досягнення емоційного балансу. Рефлексія і її основні форми. Роль самооцінки у структурі емоційного інтелекту

Емоційний інтелект як важливий і надійний предиктор (засіб прогнозування) при визначенні особистісного та професійного успіху людини. Взаємозв’язок емоційного інтелекту з успішною професійною діяльністю керівника закладу позашкільної освіти. Емоційний інтелект як показник усунення негативних емоцій менеджера освіти. Способи виклику позитивних емоцій. Рекомендації з контролю за емоційними станами.

Шляхи розвитку емоційного інтелекту засобами формальної, неформальної, інформальної освіти; розвиток у керівників через різні форми організації освітнього процесу навиків володіння контролем, корекцією, ефективного міжособистісного спілкування, управління конфліктами, роботи у команді, вмінням переконувати, нести відповідальність, справедливо і збалансовано оцінювати свої дії тощо. Етапи розвитку емоційного інтелекту: 1- пізнай себе; 2 – керуй своїми емоціями і почуттями; 3 – умій розпізнавати емоції інших. Методи розвитку емоційного інтелекту: групові дискусії, ігрові методи, методи арттерапії, психогімнастика, інше.

Контрольні питання

1. Що таке емоційний інтелект та яка його структура.

2. Схарактеризуйте рівні розвитку емоційного інтелекту та визначте свій рівень.

3. Пригадайте способи досягнення емоційного балансу. Якими ви найчастіше користуєтеся.

4. Встановіть взаємозалежність самооцінки та рівня сформованості емоційного інтелекту.

5. Які способи виклику позитивних емоцій та рекомендації з контролю за емоційним станом найбільше запам'яталися та видаються вам доцільнішими.

Завдання для самостійної роботи

Ознайомтеся з методами діагностики емоційного інтелекту. Здійсніть самооцінку власного емоційного інтелекту, оформіть дані у вигляді самозвіту.

Список рекомендованої літератури

1. Андреева И.Н. О становлении понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*. 2008. № 5. С. 83 – 95.

2. Вайсбах Х., Дакс У. Эмоциональный интеллект. Москва: Лик Пресс, 1998. 160 с.

3. Выготский Л.С. *Психология*. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.

4. Гоулман Д. *Эмоциональный интеллект*. Москва: АСТ, 2011. 480 с.

5. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. *Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта ; пер. с англ*. Москва: Альбина Бизнес Бук, 2008. 301 с.

6. Руссу Е.И. Эмоциональный интеллект как важный и надежный предиктор при определении личного и профессионального успеха у студентов педагогов. *Наука і освіта*. 2013. № 1 - 2. С. 76 – 79.

7. Mayer J.D. The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. – N.Y., 1993. P. 433 – 442.

Тема 4. Моделювання індивідуальних освітніх маршрутів розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти

(навчальний практикум – 2 год.)

Структура навчального практикуму

1. Міні-лекція «Особливості та концептуальні засади моделювання індивідуальної освітньої програми».
2. Розробка концептуальної моделі індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти.
3. Розробка структурної моделі індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти.
4. Моделювання форм реалізації індивідуального освітнього маршруту засобами формальної, неформальної та інформальної освіти.
5. Робота в парах. Взаємопрезентація та взаємоаналіз проектів індивідуальних освітніх програм розвитку професійної культури.

Контрольні питання

1. Розкрийте сутність та способи моделювання індивідуальних освітніх маршрутів.

2. Охарактеризуйте основні концептуальні ідеї структури професійної культури керівника.

3. Обгрунтуйте акмеологічні основи розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти як механізму забезпечення довершеності у будь-якій справі.

4. Виокресліть основні складові моделі індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти та розкрийте послідовність її створення.

Завдання для самостійної роботи

Складіть індивідуальний маршрут розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти.

Список рекомендованої літератури

1. Авилов А.В. *Рефлексивное управление. Методологические основы*. Москва, 2003. 167 с.

2. Гуменюк В.В. Цільове педагогічне проектування в системі післядипломної освіти керівних кадрів. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць (Частина друга).* Суми : СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2004. С. 78 - 84.

3. Большаков А.С. *Моделирование в менеджменте*: уч. пос. Москва, 2000. 464 с.

4. Друкер Питер, Ф. *Задачи менеджмента в XXI веке*. Москва, 2001. 546 с.

5. Мармаза О. І. *Стратегічний менеджмент: траєкторія успіху*. Харків: Видав. гр. «Основа», 2006. 160 с.

Тема 5. Реалізація індивідуальних освітніх маршрутів розвитку професійної культури керівників закладів позашкільної освіти та оцінювання результатів їх засвоєння

(навчальний практикум – 2 год.)

Структура навчального практикуму

1. Методика роботи з індивідуальним образом мети. Когнітивна візуалізація як інструмент супроводу індивідуального навчання. Особистісно-ресурсна карта як спосіб виходу в індивідуальний освітній маршрут.

2. Створення особистісно-ресурсних карт для реалізації індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти (побудова карти: назва сфери; цільова установка на три роки; первинна топіка ресурсів (люди, місця, норми, навчання, розвиток компетенцій); тексти; технології засоби; події; фронтир (зона засвоєння, межа між засвоєним і незасвоєним).

3. Робота в малих групах. Розгляд кейсів особистісно-ресурсного картування реалізації індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури керівників закладу позашкільної освіти.

4. Опрацювання кваліметричної моделі професійної культури керівника закладу позашкільної освіти. Особливості оцінювання результатів засвоєння індивідуальних освітніх маршрутів розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти.

Контрольні питання

1. В чому полягає сутність когнітивної візуалізації та її значення для ефективного навчання і самонавчання особистості.
2. Схарактеризуйте особливості картування, його можливості для реалізації індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури керівника закладу позашкільної освіти.
3. Які складові особистісно-ресурсної карти розвитку професійної культури. Дайте визначення понять «топіка», «маршрутизація», «фронтир».
4. Назвіть задачі, які вирішуються в особистісно-ресурсній карті. Аргументуйте доцільність кожної з них для виходу в індивідуальний освітній маршрут розвитку професійної культури керівника.
5. Що розуміємо під моніторингом професійного розвитку. Дайте характеристику критеріїв та показників професійної культури керівника закладу позашкільної освіти.

Завдання для самостійної роботи

1. Продовжіть роботу щодо складання освітніх карт для реалізації вашого індивідуального освітнього маршруту розвитку професійної культури (наприклад, «Мої інтереси», «Мої управлінські проблеми», «Карта моїх дефіцитів», «Карта успіху» тощо).
2. Складіть власний рефлексивний портфель досягнень.

Що вдалося: питання, приріст, відкриття.

Список рекомендованої літератури

1. Білоусова Л. І., Житєньова Н.В. Функціональний підхід до використання технологій візуалізації для інтенсифікації навчального процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 57. № 1. С. 38 - 49.

2. Гуменюк В. В., Сенчук Ж. О. *Діагностика професійної компетентності керівника школи*. Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2010. 136 с.

3. Ковалева Т.М. Личностно-ресурсная карта как дидактическое средство реализации антропологического подхода в образовании. *The Emissia Offline Letters, электронное научное издание, февраль, 2012*. URL: http://www.emissia.org/offline/2012/

4. Наумчук І. А. Критерії та показники визначення рівнів сформованості професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів. *Моніторинг якості шкільної освіти: Матеріали міжрегіонального засідання кафедр управління ОІППО (Луцьк – Рівне – Хмельницький) 22 лютого 2013 р*. Луцьк, ВІППО, 2013. 184 с. С.53 – 59.

Додаток Є

Розвиток професійної культури керівників позашкільних навчальних закладів у системі курсової підготовки на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Інваріантна частина навчального плану

- Філософські основи сучасної освіти
- Нормативно-правове забезпечення освіти
- Безпека життєдіяльності
- Охорона праці
- Стратегічний менеджмент
- Менеджмент організацій
- Інформаційні технології в освіті
- Інноваційні технології в освіті
- Аналіз діяльності й оцінювання персоналу. Атестація педагогічних кадрів
- Психолого-педагогічні основи управління ПНЗ
- Теорія та технологія розробки і прийняття управлінських рішень
- Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзивної освіти
- Системний підхід до управління закладом освіти. Управлінський цикл
- Управління якістю освіти в ПНЗ. Створення внутрішньої системи забезпечення якості освіти
- Фінансова політика закладу освіти в умовах автономії
- Кадрова політика закладу освіти в умовах автономії

Варіативна частина навчального плану

За вибором ОІППО

- Проектний менеджмент
- Управління персоналом
- Етика ділового спілкування
- Діалогізація освітнього процесу як втілення засад педагогіки партнерства

За вибором слухача

- Сучасні освітні мегатренди та їх реалізація в ПНЗ: STEM-освіта *або* Ліцензування закладу освіти
- Маркетинг в освіті та зв'язки з громадськістю *або* Медіаграмотність та медіаосвіта в новій українській школі

Стажування

Підготовка проектів

Додаток Ж

ПРОГРАМА СТАЖУВАННЯ
СЛУХАЧА КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Прізвище, ім'я, по батькові _____
_____
Місце роботи _____
Посада _____
Місце стажування _____
Термін стажування _____

Мета стажування: ознайомлення з досвідом управлінської діяльності щодо забезпечення якісного рівня освіти відповідно до запитів, нахилів і здібностей вихованців.

Завдання стажування:
- сприяння професійному розвитку;
- набуття практичних навиків роботи;
- підвищення рівня управлінської компетентності.

Перший день

1. Вступний інструктаж керівника стажування щодо мети, завдань, організації роботи під час стажування.
2. Ознайомлення з програмою стажування.
3. Візитна інформація директора ПНЗ про особливості функціонування та реалізації місії закладу.
4. Ознайомлення з управлінським циклом директора ПНЗ, розроблення циклограми робочого тижня.
5. Вивчення портфоліо керівника закладу освіти:
- органайзер навчального року;
- циклограма навчального року;
- система планування роботи ПНЗ;
- журнал контролю за освітнім процесом;
- аналіз освітнього процесу тощо.

Другий день

1. Презентація (відеопрезентація) творчих пошуків та інноваційних здобутків педагогічного колективу щодо забезпечення якісного рівня освіти.
2. Оглядова екскурсія по закладу: ознайомлення з навчально-матеріальною базою та шляхами формування позитивного іміджу закладу.
3. Навчально-методичний тренінг: вивчення номенклатури справ освітнього закладу, самостійна робота з основними управлінськими документами.
4. Відпрацювання конкретних управлінських технологій з нормативно-правових основ адміністрування, забезпечення правового поля діяльності керівника, виконання цільових функцій ПНЗ, посадових повноважень.
5. Розроблення моделі компетентності (професіограми) директора (заступника директора) закладу позашкільної освіти.
6. Відвідування наради при директорові (заступнику директора).

Третій день

1. Ознайомлення з системою управління освітньою роботою.
2. Вивчення системи організації внутрішнього контролю.

3. Ознайомлення з аналітичними наказами за результатами моніторингових досліджень навчальних досягнень вихованців.
4. Ознайомлення зі специфікою різних видів аналізу занять та дотримання етичних норм контролю.
5. Відвідання та аналіз навчальних занять.
5. Ознайомлення з організацією охорони праці, безпеки життєдіяльності в навчальному закладі, використання здоров'язбережувальних технологій.
6. Ознайомлення з фінансово-господарською діяльністю директора ПНЗ.

Четвертий день

1. Ознайомлення з особливостями управління педагогічним персоналом:
- компетентнісна спрямованість методичної роботи з педкадрами;
- формування позитивної мотивації праці педпрацівників;
- соціально-педагогічна адаптація молодих педагогів у колективі;
- побудова ефективної системи методичної роботи на основі діагностичного, особистісно орієнтованого підходів;
- атестація педагогічних працівників;
- ідентифікація, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.
2. Участь у роботі методичного заходу з наступним його обговоренням.
3. Складання орієнтовної програми вивчення дієвості внутрішньої методичної роботи.
4. Робота в методичному центрі закладу. Моделювання структури методичної роботи.
5. Участь у роботі «проблемного столу» (або методичного заходу) з питань забезпечення якісного рівня освіти в умовах інноваційного розвитку закладу.

П'ятий день

Рефлексія. Підведення підсумків стажування: звіт слухачів, презентація директорських портфоліо; персональне оцінювання діяльності.

<u>Підсумки стажування:</u>

- самооцінка _____
(задовільно, добре, відмінно)
- оцінка керівника закладу _____
(задовільно, добре, відмінно)
- оцінка керівника стажування _____
(зараховано стажування, не зараховано)

Керівник стажування _____
(підпис)

Додаток 3

Коуч-сесії для керівників ПНЗ

1-а сесія. Відкритий презентаційний модуль
«Управлінський Start-up реалізації проекту з кадрової політики закладу позашкільної освіти в умовах автономії»

- Презентація проекту «Педагогічний франдрайзинг».
- Інтерактивна гра «Моя професійна позиція».
- Баскет-метод «Стратегія в полілозі: розробка проекту Положення про кадрову політику в закладу позашкільної освіти в умовах автономії».

2-а сесія. Педагогічна майстерня
«Відкритий психолого-педагогічний модуль»

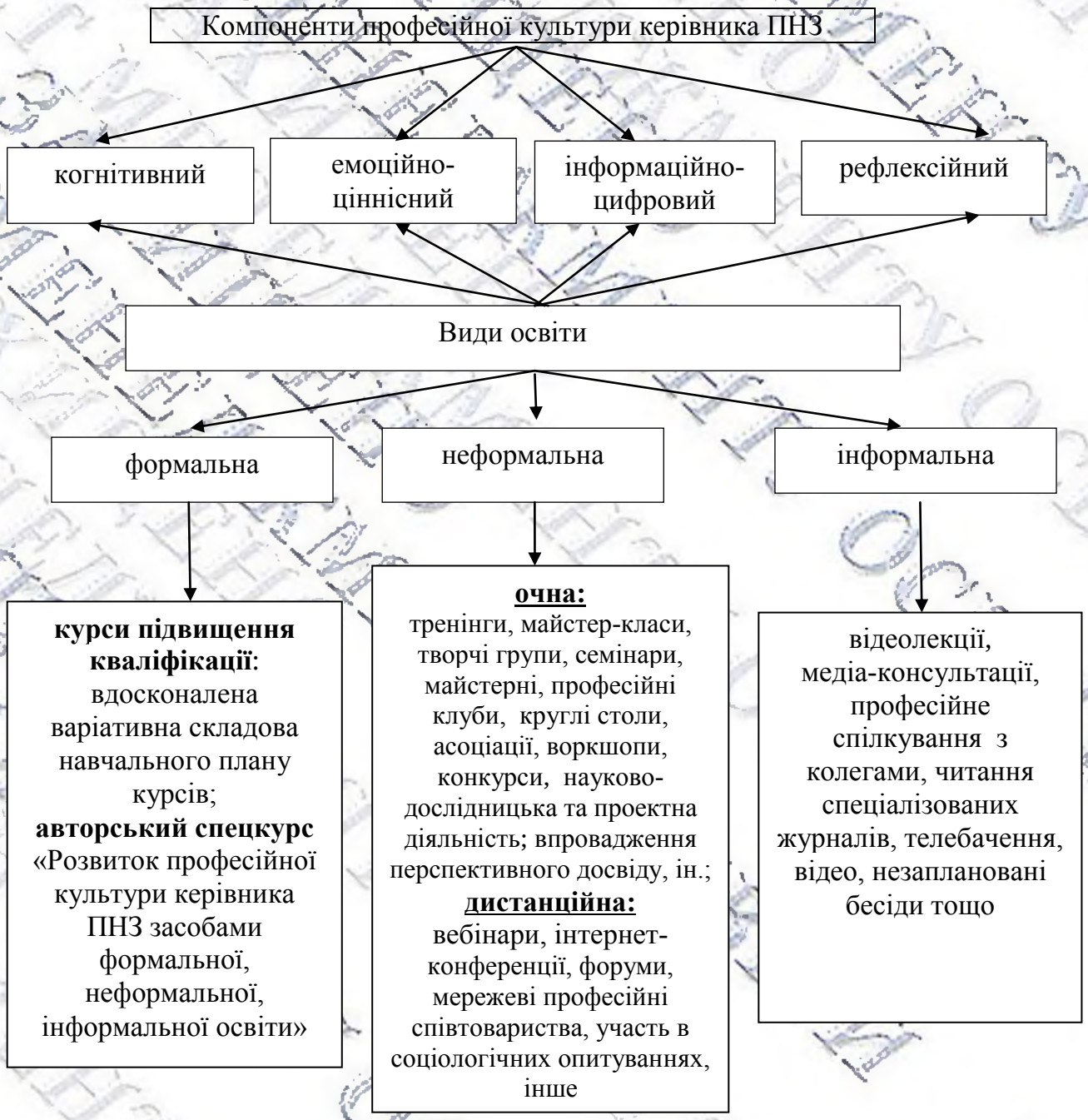
- Тренінг «Розвиток комунікативної компетентності керівника ПНЗ».
- Інтерактивна діагностика професійної ідентичності керівника ПНЗ «Я і моя робота».
- Проектно-аналітична гра «Діалог з майстром».
- Рефлексія особистісних ресурсів керівника ПНЗ.
- Робота в групах – розробка дорожньої карти кадрової політики і індивідуального професійного розвитку педагогів.

3-а сесія. Педагогічна майстерня
«Аукціон управлінських ідей»

- Бліц-діалог. Дисиміляція досвіду мережевих пар. Робота «фокус-груп»: виявлення та мінімізація ризиків організації мережевого наставництва.
- Презентація досвіду взаємодії керівників-наставників з інтернами «Форми мережевої взаємодії керівників-наставників з молодими колегами».
- Робота «фокус-групи» з розробки Положення «Про мережеве наставництво»

4-а сесія. Підсумкова

- Відеофільм про реалізацію мережевого наставництва «Крізь терни до зірок…»
- Методичний збірник «Розвиток кадрового потенціалу в умовах модернізацій них змін»

Додаток І

Розвиток професійної культури керівника ПНЗ засобами формальної, неформальної та інформальної освіти