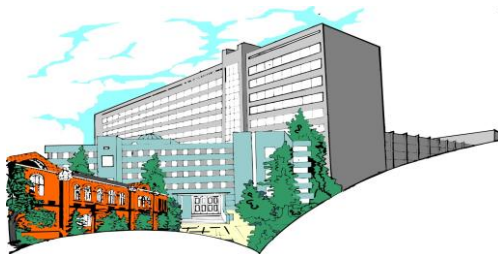


Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Херсонський державний університет
Херсонський національний технічний університет
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради



МАТЕРІАЛИ

**Всеукраїнської (з міжнародною участю)
науково-практичної конференції**

**«ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ
В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКИХ
СТРУКТУР: СВІТОВИЙ ДОСВІД»**

10–11 листопада 2016 р.

Херсон
2016

УДК 371.1(063)
ББК 74.04я43
П 32

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
рішенням Вченої ради Херсонського державного університету
(протокол № 7 від 26.12.2016 р.)

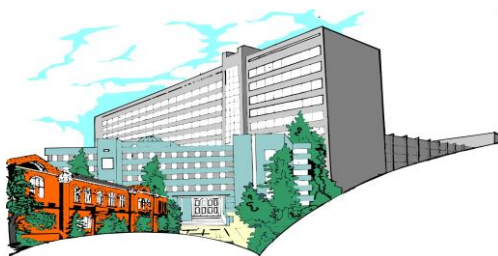
П 32 **Підготовка менеджерів освітньої галузі в умовах децентралізації управлінських структур: світовий досвід** / Матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції, м. Херсон, 10–11 листопада 2016 р. – Херсон: «Видавничий дім «Гельветика», 2016. – 208 с.

ISBN 978-966-916-190-1

Збірка містить матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції «Підготовка менеджерів освітньої галузі в умовах децентралізації управлінських структур: світовий досвід», присвяченої 99-річчю Херсонського державного університету, яка відбулася 10–11 листопада 2016 р. В ній розкрито актуальні питання професійної підготовки менеджерів освітньої галузі в умовах реформування системи освіти.

УДК 371.1(063)
ББК 74.04я43

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Херсонський державний університет
Херсонський національний технічний університет
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради



ПРОГРАМА
Всеукраїнської (з міжнародною участю)
науково-практичної конференції

«ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ
В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ
УПРАВЛІНСЬКИХ СТРУКТУР: СВІТОВИЙ ДОСВІД»

10–11 листопада 2016 року

Херсон
2016

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ КОНФЕРЕНЦІЇ

Голови організаційного комітету:

Федяєва В. Л. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету, заслужений працівник освіти України;

Радул В. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, відмінник освіти України.

Заступники голів:

Корольова І. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету;

Жорова І. Я. – доктор педагогічних наук, доцент, перший проректор, проректор з наукової роботи, професор кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Члени організаційного комітету:

Лопушинський І. П. – доктор наук з державного управління, професор, завідувач кафедри державного управління і місцевого самоврядування Херсонського національного технічного університету, заслужений працівник освіти України;

Кобернік О. М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Краснощок І. П. – кандидат педагогічних наук, доцент Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка;

Кравцова Т. О. – кандидат педагогічних наук, доцент Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка;

Окольніча Т. В. – кандидат педагогічних наук, доцент Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка;

Кузьменко В. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»;

Слюсаренко Н. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету;

Яцула Т. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету;

Бутенко Н. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.

РЕГЛАМЕНТ РОБОТИ КОНФЕРЕНЦІЇ

10 листопада

до 11.00 – заїзд та реєстрація учасників

10.00 – 11.00 – екскурсія в музей історії університету

11.00 – 13.00 – відкриття конференції, пленарне засідання

13.00 – 13.40 – обідня перерва

13.40 – 17.00 – засідання секцій

Секція № 1 – ауд. 317

Секція № 2 – ауд. 318

Секція № 3 – ауд. 520

Секція № 4 – ауд. 608

Секція № 5 – ауд. 818

18.00 – екскурсія по Херсону

11 листопада

10.00 – 13.00 – виїзне засідання секцій на базі ЗОШ № 21 (сmt. Антонівка)
підведення підсумків, закриття конференції

з 13.00 – від'їзд учасників конференції.

ВІДКРИТТЯ КОНФЕРЕНЦІЇ

1. Привітання ректорату Херсонського державного університету.

Ректор Херсонського державного університету, професор

Стратонов Василь Миколайович

2. Проректор з наукової роботи

Херсонського державного університету, професор

Омельчук Сергій Аркадійович

3. Привітання управління освіти і науки

Херсонської облдержадміністрації.

Начальник обласного управління освіти і науки

Херсонської облдержадміністрації

Кривицький Євген Анатолійович

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

Федяєва Валентина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Перспективні напрямки розвитку освітнього менеджменту як складової педагогічної науки в Україні

Жорова Ірина Ярославівна – доктор педагогічних наук, доцент, перший проректор, проректор з наукової роботи, професор кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

Компетентнісний підхід до професійного розвитку сучасного менеджера освіти

Слюсаренко Ніна Віталіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Освітній простір майбутнього менеджера освітньої галузі

Блинова Олена Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету

Психологічні особливості корпоративної культури університету

Білобровко Тетяна Іванівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри освітнього менеджменту та освіти дорослих, завідувач відділенням післядипломної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Сігаєва Лариса Євгенівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освітнього менеджменту та освіти дорослих ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Зарубіжний досвід управління вищою освітою: основні тенденції

Радул Валерій Вікторович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, відмінник освіти України

Педагогічна культура і соціальна зрілість менеджера освітньої галузі

Бутенко Володимир Григорович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН, професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Формування естетичної культури менеджерів освітньої галузі в сучасних умовах

Фокіна Ірина Олексіївна – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Управлінська майстерність в організації шефської допомоги в умовах діяльності дитячих громадських організацій

Семанчина Валентина Олегівна – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Розвиток управлінської культури керівника

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

СЕКЦІЯ І

МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

Керівник секції: *Слюсаренко Ніна Віталіївна* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Секретар: *Чикалова Тетяна Григорівна* – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

1. Керівництво університетським життям у середні віки

Радул О. С. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

2. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія в історичному вимірі

Шоробура І. М. – доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

3. Competency-based foreign language training of students in Ukraine of the late 20th – the early 21st century

Lichman L. Yu. – PhD in Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education

4. До проблеми розвитку теорії управління освіти: історичний аспект і сучасні тенденції

Бєлан Г. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

5. Управління процесом статевого виховання учнівської молоді в провідних країнах Євросоюзу

Бялик О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

6. До питання функцій управління навчальним закладом

Гамоцька Г. С. – заступник директора з навчально-виховної роботи Херсонського таврійського ліцею мистецтв Херсонської міської ради

7. Педагогічна підготовка майбутніх викладачів позашкільних навчальних закладів спортивного профілю в Україні (50-70-х рр. ХХ ст.)

Дембровська Г. М. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

8. Вплив управлінських реформ вищої освіти на організацію навчального процесу філологічних факультетів в університетах України II половини ХІХ – початку ХХ століття

Кан О. Ю. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

9. Історичний розвиток теорії та практики управління вищими навчальними закладами в Україні та світі

Кірдан О. Л. – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

10. Управління жіночою педагогічною освітою в Україні: історичний аспект

Кравченко Т. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

11. Громадська ініціатива у впровадженні новітніх підходів у системі управління початковими школами: історичний аспект

Кудла М. В. – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

12. Зміст і організаційна структура підготовки майбутніх вчителів (20-і роки ХХ століття)

Кудас Л. Б. – викладач кафедри філософії Херсонського державного університету

13. Внутрішкільне управління з погляду історичної ретроспективи

Сараєва О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

14. Вимоги В. О. Сухомлинського щодо професійно-особистісних якостей директора школи

Сараєва Т. А. – вчитель фізичної культури гімназії № 3, магістрант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту

15. Керівництво соціальним вихованням дітей в закладах освіти України (друга половина XX ст. – початок XXI ст.)

Султанова Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

16. Підготовка валеологічно орієнтованого педагогічного працівника в Україні (XX ст.)

Пєнов В. В. – старший викладач кафедри безпеки життєдіяльності Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

17. Державно-громадське регулювання початкової освіти у 1932–1958 роках

Шугай Я. М. – аспірант кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

СЕКЦІЯ II

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Керівник секції: *Федяєва Валентина Леонідівна* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Секретар: *Корольова Ірина Іванівна* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

1. Стильові норми й комунікативні якості в професійному мовленні менеджера освітньої галузі

Омельчук С. А. – проректор з наукової роботи Херсонського державного університету, доктор педагогічних наук, доцент, дійсний член Української академії акмеології, відмінник освіти України

2. Професійне самоствердження майбутніх менеджерів освітньої галузі у процесі фахової підготовки

Корольова І. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.

3. Управління сучасними вищими навчальними закладами

Стражнікова І. В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

4. Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку педагогів у контексті євроінтеграційних процесів

Багно Ю. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

Сергійчук О. М. – кандидат історичних наук, доцент, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

5. Організація гурткової роботи в загальноосвітньому закладі

Жабюк К. В. – магістрант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

6. Прогностичне моделювання цільового компонента довузівської педагогічної освіти

Карташова І. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри ботаніки Херсонського державного університету

7. Авторська школа, як феномен сучасної освіти

Кияновський А. О. – кандидат педагогічних наук, доцент, директор НВК «Школа гуманітарної праці»

8. Нормативно-правове регулювання управління науково-методичною роботою загальноосвітнього навчального закладу

Нестеренко О. П. – вчитель математики Херсонської гімназії № 6 Херсонської міської ради

9. Специфіка нормативно-правового забезпечення діяльності навчальних закладів морської галузі

П'ятаков Е. М. – кандидат технічних наук, професор, академік, ректор Морського інституту післядипломної освіти імені контр-адмірала Ф. Ф. Ушакова

СЕКЦІЯ ІІІ

ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ ТА ДЕРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Керівник секції: Радул Валерій Вікторович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, відмінник освіти України

Секретар: Бєлан Ганна Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

1. Організація методичної роботи навчального закладу в сучасних умовах

Бабенко Т. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

2. Державний контроль в освітній сфері України в ХІХ – на початку ХХІ століття

Гончар М. В. – кандидат педагогічних наук, начальник відділу освіти Каховської міської ради

3. Державно-громадське регулювання розвитку природничо-математичної освіти на початку ХІХ ст.

Кохановська О. В. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних та технологічних дисциплін КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

4. Урахування тенденцій децентралізації та дерегуляції сучасної вищої освіти в процесі підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності

Онищенко Н. П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Лиховид О. Р. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

5. Проблеми децентралізації та дерегуляції як пріоритетні напрями розвитку сучасної освіти в Україні

Печена Г. П. – директор Херсонської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 55 Херсонської міської ради, вчитель-методист

6. Реалізація соціальним педагогом організаційної функції в умовах загальноосвітнього навчального закладу

Савченко Т. О. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

7. Управління процесом міжнародної співпраці мистецьких навчальних закладів

Сліпич Ю. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Дитячої художньої школи Херсонської міської ради

8. Економічна складова підготовки менеджерів освітньої галузі в умовах регіональної дерегуляції

Федяєва М. С. – кандидат економічних наук, доцент кафедри економічної теорії Херсонського державного університету

9. Особливості управлінської діяльності директора ЗОШ в умовах децентралізації

Хмельницька О. С. – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

10. Специфіка регіоналізації сімейного виховання в Україні

Щербина В. Ю. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту, Херсонський державний університет

СЕКЦІЯ ІV

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ОСВІТИ

Керівник секції: *Шарко Валентина Дмитрівна* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізики та методики її навчання Херсонського державного університету

Секретар: *Шипко Андрій Леонідович* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

1. Особливості підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи»

Завгородня Т. К. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

2. Трансформаційні процеси у вищій школі США (XX–XXI ст.)

Козубовська І. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Стойка О. Я. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

3. Проблема підготовки менеджерів освітньої галузі в контексті нового культурно-цивілізаційного підходу

Соловійова Н. І. – доктор економічних наук, професор, професор кафедри бізнесу та адміністрування Херсонського державного університету

4. Концептуальні засади професійно-педагогічної підготовки менеджерів

Ушкаренко Ю. В. – доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри економічної теорії Херсонського державного університету

5. Філософія освіти як засіб формування особистості керівника навчального закладу

Кузьменко В. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

6. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх керівників навчальними закладами

Коберник О. М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

7. Застосування технологій ситуаційного навчання у підготовці майбутніх керівників ЗНЗ

Осадченко І. І. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

8. Підготовка майбутніх менеджерів в університетах Польщі

Янкович О. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

9. Сутність і структура полікультурної компетентності вчителя

Атросенко Т. О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету

10. Структурні компоненти, критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх маркетингологів

Адамів С. Є. – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

11. Компетентнісний підхід до навчання керівників закладів освіти

Безлюдна Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

12. Порівняльний аналіз тестових методик щодо визначення рівнів сформованості професійних якостей майбутніх фахівців банківської справи

Беньковська Н. Б. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Одеського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

13. Управління науково-дослідною діяльністю студентів ВНЗ як важливий чинник підготовки висококваліфікованих фахівців

Береза Ю. О. – магістрант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

14. Організація навчально-виховного процесу загального освітнього закладу освіти засобами інформаційно-освітнього простору школи

Бистрянцев М. В. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

15. Використання інтерактивних методик навчання у підготовці менеджерів освітньої галузі

Блах В. С. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

16. Особливості формування педагогічного мислення майбутніх керівників ЗНЗ

Бойченко В. В. – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

17. Категорія «Професійний розвиток керівників» у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях

Бородієнко О. В. – кандидат географічних наук, доцент, завідувач лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України

18. Сучасні підходи до виконання перекладу фахових текстів для студентів вищих навчальних закладів

Гаврилюк Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Вінницького національного аграрного університету

19. Підготовка майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління розвитком виховної системи школи

Гагарін М. І. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

20. До питання професійної готовності майбутнього керівника навчального закладу

Гамоцька Ж. О. – старший викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

21. Підготовка майбутніх менеджерів до інноваційної діяльності у технічних ВНЗ України

Гінсіровська І. Р. – аспірант кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

22. Підвищення управлінської компетентності керівника освітньої установи як чинника інноваційної діяльності в сучасній соціокультурній ситуації

Демченко Ю. М. – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри методик дошкільної та початкової освіти Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

23. Технологічний та соціальний вплив Інтернет ресурсу на моральні цінності студентської молоді

Денисенко В. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету

24. Структура та складники професійної компетентності соціального працівника

Доманчук Д. С. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

25. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти

Дудник Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

26. Дидактический потенциал игровых технологий

Зейналлы А. Ш. – докторант Інститута проблем образования Азербайджанской Республики

27. Формування професійної компетентності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу

Калюжка Н. С. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

28. Модернізація підготовки педагогічних кадрів у системі університетської освіти Словаччини

Ключкович Т. В. – аспірант кафедри педагогіки та психології ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

29. Механізми забезпечення якості професійної підготовки фахівців із медичної інформатики в університетах Канади

Кобрин Н. З. – викладач кафедри латинської та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

30. Особливості професії «Соціальний працівник» як основа дисципліни «Вступ до спеціальності»

Літяга І. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та педагогічної майстерності Житомирського державного університету імені Івана Франка

31. Системний підхід до управління виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі

Матвєєва Ю. О. – магістрант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

32. Использование методологии «6 сигм» в управлении качеством образовательного процесса

Матросова І. Г. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та міжмовних комунікацій Кримського університету культури, мистецтв і туризму

33. Типологія стандартів педагогічної освіти у країнах Західної Європи: особливості професійних стандартів дошкільних педагогів

Мельник Н. І. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

34. Шляхи формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу

Місенг Л. Г. – завідувач Херсонського ясла-садка № 27 Херсонської міської ради

35. Реалізація процесу формування умінь самоорганізації як необхідна умова освітнього впливу

Мунтян Т. В. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

36. Деякі аспекти формування інформаційної компетентності майбутнього менеджера освіти

Новак О. М. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

37. Методика навчання написання ділового листа студентів ВНЗ

Петльована Л. Л. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету

38. Розвиток професійної компетентності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу

Підборський Ю. Г. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

39. Створення проблемної ситуації як умова активізації науково–дослідницької роботи студентів

Повідайчик О. С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

40. Організація самостійної роботи студентів у середовищі LMS MOODLE

Подласов С. О. – старший викладач кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

Матвійчук О. В. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної фізики та фізики твердого тіла Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

Бригінець В. П. – кандидат фізико–математичних наук, доцент кафедри загальної та теоретичної фізики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

41. Педагогічний аспект формування смисложиттєвих орієнтацій студентів

Полинецька К. А. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

42. Соціальні очікування як чинник професійного становлення менеджера освітньої галузі

Попович І. С. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

43. Моніторинг як основний інструмент управління якістю навчальних досягнень старшокласників з предметів гуманітарного циклу

Протасов С. В. – вчитель основ здоров'я і захисту вітчизни Білозерської багатопрофільної гімназії імені О. Я. Печерського Білозерської районної ради Херсонської області

44. Формування комунікативної компетентності у майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів

Прищеп С. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

45. Елементи менеджменту наукових досліджень у підготовці майбутніх педагогів

Радченко І. А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

46. Теоретические и практические аспекты ситуационного моделирования как метода обучения юридическим дисциплинам

Риженко І. М. – кандидат юридичних наук, доцент, завідувач кафедри адміністративного і господарського права Херсонського державного університету

47. Вплив професійно-особистісних якостей на розвиток іміджу майбутнього вчителя початкової школи

Савченко Н. В. – викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

48. Шляхи формування професійної готовності майбутніх керівників навчального закладу

Сараєва Л. Ю. – старший викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

49. Використання освітніх технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів – словесників

Семків А. В. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

50. Впровадження щоденника контролю практичних навичок у процес професійної підготовки фахівців з медичною освітою

Солодовник О. В. – директор КВНЗ «Новоград-Волинський коледж Житомирської обласної ради»

51. Управління функціонуванням творчого освітнього середовища у педагогічному ВНЗ

Ткачук Л. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

52. Менеджмент у системі виховної роботи сучасних вищих навчальних закладів

Ткачук М. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

53. До питання формування мовної культури під час професійної підготовки фахівців морської галузі

Токарева О. В. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

54. Підготовка менеджерів освітньої галузі до естетизації навчальних закладів

Томашевський В. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Криворізького державного педагогічного університету

55. Формування професійної компетентності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу

Ткаченко Л. В. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

56. Інформаційне забезпечення підготовки майбутніх менеджерів освіти

Фатєєва Е. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

57. Розвиток професійних якостей майбутнього вчителя в процесі формування у нього готовності до самовдосконалення

Хатунцева С. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології, екології та безпеки життєдіяльності Бердянського державного педагогічного університету

58. Роль інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні дошкільним навчальним закладом

Хоруженко Т. А. – вихователь–методист Антонівського ясла-садка № 4 комбінованого типу з логопедичними групами Херсонської міської ради.

59. Навчання майбутніх культурологів офіційно–діловому стилю спілкування у процесі української мовної підготовки

Чабан Н. І. – кандидат педагогічних наук, доцент завідувач загальноуніверситетської кафедри мовної освіти Херсонського державного університету

60. До питання управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом

Шевцова Ю. О. – магістрант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

61. Напрями дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців з обліку і оподаткування в процесі професійної підготовки

Шевченко В. М. – кандидат державного управління, докторант кафедри педагогіки та психології Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля

62. Інструктор дитячо–юнацького туризму (компетентність та особливості підготовки)

Шипко А. Л. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Грабовський Ю. А. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання Херсонського державного університету

Таточенко В. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри алгебри, геометрії та математичного аналізу Херсонського державного університету

63. Психолого-педагогічні засади підготовки менеджерів освіти

Юркова Т. Ф. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

СЕКЦІЯ V

ПРОФЕСІЙНЕ ТА ОСОБИСТІСНЕ САМОТВЕРДЖЕННЯ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Керівник секції: *Яцула Тетяна Володимирівна* – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Секретар: *Швецова Ірина Вікторівна* – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

1. Особливості управління особистим зростанням учнів ЗОШ

Яцула Т. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

2. Деякі інноваційні процеси в управлінні дошкільним закладом освіти

Абасова Т. О. – магістр кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

3. Використання професійно-орієнтованих тренінгових програм у процесі підготовки менеджерів освіти

Александрова Г. М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

4. Управлінська майстерність в організації валеологічного виховання

Бутенко Н. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

Єлькіна В. В. – викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

5. Управлінські кадри в системі соціального захисту дітей та молоді

Богомолова М. Ю. – докторант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

6. Компетентнісна складова у підготовці керівників до управління загальноосвітнім навчальним закладом

Василіга О. В. – магістр кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

7. Психологічна допомога керівникам щодо підвищення ефективності процесу управління педагогічними працівниками в освітніх кругах

Вознюк А. В. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

8. Роль менеджера освіти в підготовці майбутніх суднових механіків в морських ВНЗ

Дендеренко О. О. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

9. Вчитель як менеджер діяльності учнів з підготовки дослідницьких робіт до конкурсу МАН

Донець І. В. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

10. Труднощі професійного самоствердження менеджера освітньої галузі

Дубінка М. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

11. До проблеми професійного вигорання менеджера освітньої галузі

Ковальська Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та побутового обслуговування Херсонського державного університету

Ковальський В. І. – методист КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

12. Особистісна самореалізація керівника навчального закладу

Краснощок І. П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

13. Акмеологічні технології у професійному саморозвитку керівника навчального закладу

Кравцова Т. О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

14. Особистісне самоствердження менеджера освітньої галузі

Левін І. І. – директор НВО «Хабад» м. Херсон, НВО «Хабад»

15. Соціокультурна компетентність керівного складу морської галузі
Ліпшиць Л. В. – старший викладач кафедри англійської мови в судново-
дінні Херсонської державної морської академії

**16. Підвищення професійної компетентності керівників ЗНЗ у системі
післядипломної освіти**

Мамренко М. А. – учитель історії та правознавства Херсонського Акаде-
мічного ліцею імені О. В. Мішукова Херсонської міської ради при Херсонсь-
кому державному університеті, спеціаліст I категорії

17. Професійний розвиток іміджу педагога у післядипломній освіті

Навроцька М. М. – викладач кафедри теорії і методики виховання КВНЗ
«Херсонська академія неперервної освіти»

**18. Управління розвитком професійної маркетингової компетентності
сучасного педагога**

Пермінова Л. А. – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафед-
ри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного
університету

19. Управління музичною школою як психолого-педагогічна проблема

Полевіков І. О. – директор Херсонської дитячо–музичної школи № 3

**20. Управління інноваційною діяльністю педагогічних працівників
в ЗНЗ**

Поперечнюк І. В. – директор Херсонського навчально-виховного ком-
плексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I ступеня –
гімназія» № 7 Херсонської міської ради

**21. Специфіка методів управлінської діяльності менеджерів освітньої
галузі**

Самсакова І. В. – старший викладач кафедри педагогіки, психології
й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

**22. Самостійна пізнавальна діяльність студентів як складова форму-
вання професійної компетентності майбутнього менеджера освіти**

Стеценко Н. М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного
університету

Чикалова Т. Г. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного
університету

23. Толерантність як основа міжкультурної комунікації

Сотер М. В. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

24. Характеристика категорії «самовдосконалення особистості» у психолого-педагогічному контексті

Уйсімбаєва Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету іменні Володимира Винниченка

25. Підвищення фінансової грамотності менеджерів освітньої галузі – один із напрямів розвитку освіти

Фесенко Г. А. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

26. «Професіоналізм» як інтегральна характеристика особистості керівника навчального закладу

Шапошникова В. В. – магістрант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

27. Культура особистісного самоствердження менеджера освітньої галузі

Швецова І. В. – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

28. Професійне самоствердження вчителя в процесі виховання особистості молодших школярів

Шевцова Г. Г. – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

29. Особливості діяльності класного керівника загальноосвітньої школи як менеджера особистісного розвитку школярів

Штрахов О. К. – магістр кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

30. Професійне та особистісне самоствердження концертмейстера класичного танцю

Яцула Г. В. – концертмейстер Херсонського училища культури вищого навчального закладу I-II рівня акредитації з підготовки молодших спеціалістів в галузі культури

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК СКЛАДОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В УКРАЇНІ

Освітній менеджмент, як складова педагогічної науки в сучасних умовах розвитку України відповідає усталеним взаємостосункам науки і суспільства, взаємного впливу науки на суспільство та впливу соціальних процесів на розвиток педагогіки.

Як відомо, на початку 90-х років ХХ століття вітчизняна наука переживала глибоку кризу, та незважаючи на прогрес за останні роки (в ХХІ ст.), попри певні здобутки, має прорахунки, обумовлені соціально-економічним розвитком країни зокрема: хронічне недофінансування вітчизняної науки, відсутність конкретизованого соціального замовлення за роки реформ в незалежній Україні, а в окремих випадках і звернення до традицій радянської науки, зокрема її організація відповідно до суспільно–політичних реалій; недосконала нормативно–правова база освітньої і наукової діяльності, також неподоланою залишається криза системи стосунків – наука і суспільство, зокрема наукові відкриття повільно втілюються в практичну реалізацію, переважають прикладні дослідження, теорія і практика підготовки управлінських кадрів практично залишається поза увагою вітчизняних дослідників, рівень робіт з проблем управління закладами освіти вимагає значного покращення.

Такий стан речей і пошук нових шляхів подальшого підвищення ефективності проведення педагогічних досліджень з освітнього менеджменту та їх впровадження в практику підготовки управлінців – керівників навчальних закладів різного типу визначили мету нашого наукового пошуку, а саме: проаналізувати місце і тенденції розвитку у вітчизняній педагогічній науці питань з освітнього менеджменту з урахуванням сучасної світової практики їх вплив на процеси європейської глобалізації, а також місце і роль педагогічної науки у соціогуманітарній освіті, спрямованість на вирішення існуючих проблем в академічній доброчесності.

Наше завдання – розглянути ці питання крізь призму надбань і втрат розвитку педагогічної науки в класичних університетах України за роки незалежності.

У наукових дослідженнях, публікаціях розвиток педагогічної науки в класичних університетах розглядається в таких аспектах: педагогічна наука в контексті розвитку університетської науки в Україні, загальні тенденції розвитку університетської освіти в Україні; педагогічна університетська освіта.

Стан і тенденції розвитку університетської освіти розробляли В. Огнев'юк, М. Степко, М. Євтух, Л. Хоружа, А. Сбруєва та інші. Вчені В. Луговий, О. Савченко, В. Андрющенко, В. Курило, Л. Сігаєва, С. Сисоєва та ін. свій науковий пошук спрямували на вивчення пріоритетних шляхів подальшого

становлення педагогічної університетської освіти. Питанням розвитку педагогічної науки в Україні, її впливу на педагогічну освіту загалом і в класичних університетах України за роки незалежності зокрема присвячено праці В. Кременя, О. Сухомлинської, Л. Березівської, Л. Ваховського, Н. Побірченко, Д. Герцюка та ін. Ряд робіт присвячено саме питанням становлення і розвитку освітнього менеджменту в контексті історико–педагогічного знання (М. Євтух, Н. Ничкало, Л. Калініна та ін.).

Дослідження з історії розвитку науки свідчать, що єдиної для всіх наукових дисциплін траєкторії розвитку не існує: по-перше, розвиток кожної із них підпорядковується своїй внутрішній логіці; по-друге, кожна наукова галузь має свої власні зовнішні стимули. Не викликає сумніву ситуація, що для технічної науки провідним стимулом її розвитку є виробництво, для природничої науки – базові потреби людини, (відкриття нових джерел енергії, боротьба з хворобами, екологічна безпека та ін.), основою вивчення суспільних наук є різні соціальні проблеми, що виникають на кожному історичному етапі розвитку суспільних відносин; для гуманітарної – пізнання і сприйняття людини, її участь та діяльність у житті суспільства.

Доведено, що технічні науки найбільш інтенсивно розвиваються в період підйому виробництва, а розвиток суспільних наук припадає на період загострення соціально-економічних питань, а такі гуманітарні дисципліни, як філософія, філологія, педагогіка, найбільш успішно розвиваються в період «застою», коли зовнішній соціальний контекст розвитку науки нібито «заморожений» і першочергову роль відіграє їх внутрішня когнітивна динаміка. Крім того, соціогуманітарні дисципліни більш чутливі до впливу зовнішнього соціального контексту і гостріше реагують на його зміни, що виявляється в їх ідеологізації і в більшій залежності від існуючого в тій чи іншій країні соціально-політичного устрою. Сказане цілком стосується й розвитку чи занепаду педагогічної науки в країні, включаючи й освітній менеджмент

Недостатня матеріально–технічна база для наукових досліджень у вищому навчальному закладі може поєднуватися з процвітанням соціогуманітарних наук або навпаки. При цьому в умовах зміни соціально–політичного курсу країни, а відповідно і завдань, що стоять перед університетами, суспільні і гуманітарні дисципліни потенційно мають кращі можливості оперативної адаптації до нового, ніж природничі і технічні, до того ж, ці зміни, стаючи об'єктом вивчення, створюють додатковий стимул для розвитку соціогуманітарної науки.

Ці та інші процеси вплинули на розвиток педагогічної науки в класичних університетах у кращому розумінні на час розбудови незалежної України – періоду серйозних соціально-економічних змін у нашій країні. На думку академіка О. В. Сухомлинської, «... з часу проголошення незалежності й державності України спостерігається збільшення інтересу дослідників до історико-педагогічної проблематики. Пояснюємо це розкріпаченням педагогічної свідомості науковців, переглядом або ж новим прочитанням традиційної проблематики, відкриттям можливостей об'єктивного, незаангажованого висвітлення подій і фактів, особливо тих, які не могли стати предметом дослідження в радянський період й залишалися не висвітленими або розглядалися тенденційно»

[5, с. 17]. Роки незалежності України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) характеризується тим, що на педагогіку, як і інші соціогуманітарні дисципліни, суттєво впливав і впливає зовнішній соціальний контекст, що привело до серйозних змін, а саме вивчення й дослідження історії вітчизняної освіти, педагогічних персоналій, національних традицій навчання та виховання дітей і молоді, управління навчальними закладами в контексті історичної ретроспективи.

Слід зазначити, що педагогічна наука в цілому і, зокрема, освітній менеджмент в системі вищої освіти в Україні розвивається завдяки роботі кафедр педагогіки, кафедр з технології викладання окремих навчальних дисциплін та наукових лабораторій. В цілому всі ці структурні підрозділи займаються підготовкою майбутніх педагогів які готують учителів, викладачів, вихователів, управлінців для освітньо–виховних закладів України.

Розвиткові освітнього менеджменту сприяло розширення спеціальностей в аспірантурі та докторантурі з галузі «Педагогічні науки», значне зростання кількості аспірантів, спеціалізованих учених рад за цими спеціальностями, збільшення фахових видань, де мають друкуватися результати наукових досліджень.

Проведений нами аналіз захищених за 2011–2015 рр. дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора наук засвідчив, що соціогуманітарні науки посідають провідне місце поряд із природничими і технічними (таблиця 1).

Таблиця 1

Таблиця захисту дисертацій здобуття наукового ступеня доктора наук за 2011 – 2015 рр.

Науки про життя	2011	2012	2013	2014	2015
Природничі	138	242	287	270	105
Інженерні	129	157	187	182	91
Математичні	48	60	50	52	19
Соціальні	316	387	493	457	241
Педагогічні	43	68	105	93	49

Аналізуючи стан педагогічної науки в класичних університетах, ми виокремили і такий параметр, як розподіл досліджень за педагогічними напрямками в Україні, який показав, що найбільша кількість робіт – зі спеціальності 13.00.04, а це свідчить про посилену увагу до педагогічної професійної підготовки, а відповідно і до прикладного характеру досліджень. (таблиця 2).

**Захист кандидатських дисертацій в Україні
за педагогічними спеціальностями (2011–2015 роки)**

Спеціальність	2011*	2012	2013	2014	2015
13.00.01		132	95	83	55
13.00.02		154	83	138	68
13.00.03		18	12	8	9
13.00.04		303	223	259	160
13.00.05		20	35	25	10
13.00.06		10	6	3	8
13.00.07		81	65	43	30
13.00.08		8	2	–	2
13.00.09		22	72	11	4
13.00.10		4	5	1	7
В цілому педагогічні науки	430	752	598	581	353

* дані за 2011 рік – за бюлетенем ВАК України № 1–12 повідомлення присудження наукового ступеня кандидата педагогічних наук.

Аналіз свідчить, що на сьогодні педагогічні дослідження є не фундаментальними, а прикладними, спрямованими на підготовку кадрів та підвищення ефективності навчально–виховного процесу в різних закладах освіти. Велику роль у розвитку науки має співвідношення фундаментальних і прикладних досліджень. За роки незалежності загальна траєкторія розвитку вітчизняної науки в цілому виокремила два напрями: перший – зменшення фінансування фундаментальних досліджень та їх перерозподіл в напрямі прикладної науки, другий – перерозподіл суспільних інтересів між різними напрямками досліджень. Нині в Україні фундаментальні наукові дослідження переживають не кращі часи, фундаментальні наукові програми з педагогіки згортаються, особливо після введення МОН України такого показника, як комерціалізація результатів наукової теми, в тому числі з педагогіки.

Адже комерціалізація може бути тільки за рахунок технічних корпорацій, які можуть витратити кошти на прикладні техніко–економічні розробки. Все це призводить до змін у загальній траєкторії розвитку науки, що виявляється в зменшенні фінансування фундаментальних досліджень – яку можна визначити як «пізнавальну» науку, що виконує переважно пізнавальні функції, прикладним дослідженням (прикладна «робляча», «виконуюча» наука), що забезпечує комерціалізацію наукового знання.

Такий шлях розвитку може привести до перетворення педагогіки із наукової дисципліни в галузь чистопрактичної діяльності, у результаті чого вона може стати педагогікою без науки. Враховуючи, що педагогіка – наука про на-

вчання, виховання, освіти дітей та дорослих, ми за такого розвитку педагогічної науки дійдемо стану, коли цінності будуть замінені зручними технічними предметами життєдіяльності людини.

Велику роль у розвитку педагогічної науки в класичних університетах відіграє її освітня функція. Найпростішим і очевидним показником популярності різних видів і систем освіти є конкурс виступу до відповідних начальних закладів. За цим показником класичні університети, а відповідно й гуманітарні факультети цих закладів стабільно випереджають природничі і технічні.

Такий стан має позитивні і негативні наслідки. З позитивного боку констатуємо, що глобалізаційні процеси гуманізації і гуманітаризації людства успішно реалізуються в Україні. Починають перемагати «лірики» над «фізиками». Це свідчить, що суспільство прагне духовності, гуманних стосунків і тягнеться до гуманітарних наук. Вона втомилася від надмірної «технізації» нашого розуму і навіть наших душ. В людині має перемагати добро і любов, тоді й «рація» буде доречним у житті кожного.

З негативного боку хочемо відзначити падіння інтересу молоді до технічних наук надмірною інформатизацією суспільства, але додамо – примітивною, дилетантською, яка не вимагає активної роботи розуму, логічного мислення. Хіба можна говорити про належний рівень технічної, фізико–математичної освіти, якщо сучасного першокласника звільняють від вивчення і запам'ятовування елементарної таблиці множення.

Як бачимо, суспільних і освітніх проблем в сучасній педагогічній науці чимало. Головне – це наука, що не терпить різких змін, необдуманих реформ, а повинна спиратися на запити суспільства і держави.

Додамо, що гуманітаризація вищої освіти охопила й технічні виші.

Так за роки незалежності в технічних університетах збільшилась кількість гуманітарних факультетів, а відповідно й кафедр, що викладають педагогічні і навіть філологічні дисципліни, проводять прикладні та фундаментальні дослідження з педагогіки вищої школи, теорії і практики професійної освіти, порівняльної педагогіки у сфері вищої освіти, а також досліджують тенденції розвитку вищої освіти в Україні як у контексті історичної ретроспективи, так і в контексті її європейського розвитку. Безумовно, до досліджень педагогічної науки в класичних університетах залучені аспіранти і докторати.

Розбудова незалежної України, становлення оновленої за змістом і структурою вищої освіти сприяла активна робота з підготовки кадрів найвищої кваліфікації через аспірантуру й докторантуру. Так, в Херсонському державному університеті в 1992 році аспірантура з педагогіки нараховувала п'ять осіб, з кожним роком контингент збільшувався і в 2009 році досяг найбільшого кількісного показника – 46 осіб, було відкрито дві спеціалізовані вчені ради по захисту кандидатських і докторських дисертацій у галузі – педагогічні науки. Все це сприяло наповненню освітнього процесу, новим, науковим, сучасним, актуальним знанням, втілення його в практику діяльності навчальних закладів різних типів, звернення до історичних традицій українського освітнього простору; в цілому – підвищення рівня підготовки майбутніх фахівців, розв'язання багатьох соціальних проблем, що постали перед українським суспільством. Це

позитивне явище. Однак, як показує аналіз матеріалів ВАК України, публікацій у періодичних виданнях з питань підготовки та захисту кандидатських і докторських дисертацій, таке збільшення призвело і до негативних показників та наслідків, що виявилось в якості наукових досліджень. Сьогодні частіше все звучить питання якості виконаних робіт аспірантами, докторантами, здобувачами.

На наш погляд існують проблеми, що не сприяють розробці серйозних наукових проектів, ведуть до девальвації наукового ступеня, про що свідчить:

- суттєве збільшення кількості аспірантів, докторантів, здобувачів за рахунок комерціалізації освітньої діяльності університетів, низький рівень організаційно–методичного та наукового забезпечення роботи з ними, що веде до низької якості виконаних досліджень

- багато чиновників, політиків, бізнесменів, піклуючись про свій «науковий» імідж усіма можливими і неможливими засобами прагнуть отримати науковий ступінь., який не відповідає діяльності.

Такий інтерес до отримання наукового ступеня, збільшення кількості аспірантів та докторантів призвів до написання окремими викладачами і науковими співробітниками за плату дисертаційних робіт для заможних здобувачів із низьким рівнем професійної підготовки та великими амбіціями. Відповідно спеціалізовані вчені ради на комерційній основі приймають такі роботи до захисту, що дискредитує звання доктора і кандидата наук.

Отже, з одного боку, зростання кількості аспірантів, докторантів; відкриття нових спеціалізованих вчених рад з педагогіки в системі університетської освіти сприяло підвищенню якісного складу викладачів університетів, підвищення рівня та статусу провідних вчених – педагогів України, які сьогодні мають знання хоча б однієї іноземної мови та її регулярне використання її в науково–педагогічній діяльності;

- мають високий рівень зайнятості; як наукової, так і викладацької,
- видають нові сучасні підручники,
- готують публікації високого рівня;
- мають сучасний рівень технічної підготовки – використання комп'ютера, інтернету, електронної пошти тощо;
- отримують гранти вітчизняних і зарубіжних наукових фондів на наукові розробки,
- співпрацюють із зарубіжними університетами та науковими установами;
- приймають участь у міжнародних форумах, конференціях, проведенні лекцій, семінарів та інше,
- виступають на сторінках засобів масової інформації і співпрацюють з різними громадськими організаціями в ролі експертів, аналітиків, консультантів, тощо.

Загалом, можемо констатувати, що українські вчені досить об'єктивно ставляться до минулого і критично – до зарубіжного досвіду, наголошуючи на національній науковій традиції нашої країни. Можливі й розходження в цих характеристиках, але шляхи становлення нового українського управлінця, вче-

ного, педагога досить широкі і критерії оцінки та розвитку залежать як від особистості, так і від освітньо–наукового середовища.

Наше дослідження показало, що в цілому педагогічна наука в класичних університетах, зокрема, проблеми освітнього менеджменту розвивалися і розвиваються в контексті розвитку університетської освіти та науки, мають досягнення, прорахунки, перспективи розвитку, зокрема, подальшого дослідження вимагають питання: політична соціалізація молоді в університетах; педагогічна наука України в світовому та європейському контексті; провідні вчені–педагоги України в зарубіжних дослідженнях, сучасні технології підготовки управлінських кадрів для закладів освіти та ін.

Література:

1. Кремень В. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін // Освіта. – 2014. – 29 жовт. – 5 лист. – С. 4–5.
2. Сбруєва А. Розвиток європейської вищої освіти в умовах глобальної фінансово–економічної кризи / А. А. Сбруєва // Український педагогічний журнал – 2015. – № 4. – С. 228–241
3. Огнев'юк В. Філософія освіти та її місце в структурі наукових досліджень феномену освіти / В. Огнев'юк // Освітологія – 2012. – Вип. 1. – С. 69–75
4. Хоружа Л. Морально–етичні принципи та норми наукової діяльності викладача вищої школи – Вища школа – 2015 С. 9 – 19.
5. Сухомлинська О. Історико–педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К.: А.П.Н. – 2003. – 68 с.
6. Бюлетень вищої атестаційної комісії України №1-12 – 2011 р.
7. Атестаційний вісник №1–12 – 2013 р.
8. Офіційне видання Міністерства освіти і науки України // Освіта України № 1 – 12 – 2014р.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Сьогодні в нашій державі відбувається кардинальне реформування системи освіти. Нова школа ХХІ століття має давати освіту для життя, розвивати індивідуальні здібності дітей. За таких умов детермінантою є компетентісний підхід при побудові нового змісту освіти та навчання українських школярів.

У зв'язку з цим актуалізується проблема підготовки сучасних менеджерів освіти до управління загальноосвітнім навчальним закладом (ЗНЗ) в умовах ринкової конкуренції. Актуальність проблеми розвитку професійної компетентності менеджерів освіти пояснюється потребою у вирішенні протиріччя, яке виникло між сучасними вимогами до професійної діяльності менеджера освіти як цілісної особистості, суб'єкта освітнього процесу, здатного до саморозвитку, конструювання й впровадження гуманістичних педагогічних систем і технологій та реальним рівнем його професійної компетентності у вирішенні освітніх завдань, прийнятті управлінського рішення. Саме менеджери освіти мають стати рушійною силою відродження та створення якісно нової національної освіти.

У сучасному розумінні менеджер освіти – це професіонал-управлінець, який здійснює організацію і координацію діяльності колективу на основі врахування об'єктивних законів та закономірностей економіки, соціології, психології, конфліктології, тобто управління на науковій основі. Саме на нього покладається відповідальність за розробку, прийняття і виконання рішень, спрямованих на забезпечення ефективного виконання завдань, які стоять перед педагогами і навчальним закладом загалом.

Головними завданнями менеджера будь-якого рівня та у будь-якій організації є: визначення мети управління, стимулювання, комунікація і контроль. Управління передбачає виконання таких функцій як планування, організація, координація, мотивація, контроль та інших, що забезпечує умови для продуктивної й ефективної праці зайнятих в організації працівників і отримання результатів, які б відповідали поставленим цілям.

Поряд з цим варто наголосити, що спрямованість управлінської діяльності керівника ЗНЗ є педагогічною за своєю сутністю, адже навіть тоді, коли керівник вирішує господарські або фінансові завдання, він робить це маючи на увазі досягнення кінцевої педагогічної мети.

В контексті реформування національної системи освіти змінюються вимоги суспільства до професійних якостей керівника навчального закладу. Професійна компетентність менеджера обумовлює ефективність його дій не тільки у навчально-виховній діяльності, а й управлінській, фінансово-економічній, адміністративно-господарській, проектній, інноваційній тощо. Тому сучасний менеджер освіти повинен володіти глибокими теоретичними

знаннями і практичними вміннями, мати творче мисленням, власну особистісну позицію, бути професійно компетентним.

Щодо готовності керівника до інноваційної діяльності, зазначимо, що він повинен мати такі професійні та особистісні якості (за І. Дичківською):

- усвідомлення змісту і цілей управлінської освітньої діяльності у контексті актуальних проблем сучасної школи;

- осмислена, зріла управлінська та педагогічна позиція;

- вміння по-новому формулювати освітні цілі з предмета, певної методики, досягати і оптимально переосмислювати їх під час організації навчально-виховного процесу;

- здатність вибудувувати цілісну освітню програму, яка враховувала б індивідуальний підхід до всіх учасників освітньо-виховного процесу, а також освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;

- співвіднесення сучасної реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти, коригування освітньо-виховного процесу за критеріями інноваційної діяльності;

- вміння аналізувати зміни в освітній діяльності, створювати умови для розвитку професійних та особистісних якостей педагогів;

- здатність до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів [1, с. 176–177].

Зміст професійної компетентності керівника ЗНЗ визначається як сукупність систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та спеціально-функціональних знань і вмінь, відповідних особистісних якостей необхідних для ефективної професійної діяльності.

Таким чином, професіоналізм управлінської діяльності являє собою сукупність компетенцій, що дозволяють керівнику школи професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкта управління, пов'язаних із вирішенням педагогічних завдань (із навчанням, вихованням і розвитком особистості учня) [4, с. 171].

Змістова сутність професіоналізму управлінської діяльності керівника школи виявляється в таких компетенціях:

- функціональна компетенція, яка полягає у відтворенні традиційного для школи управлінського циклу та володінні вміннями здійснювати управлінські функції;

- соціально-педагогічна компетенція, яка полягає в управлінні школою як соціальною системою;

- соціально-економічна компетенція, яка полягає в управлінні школою умовах ринкових відносин, оволодінні менеджментом і маркетингом в освіті;

- інноваційна компетентність, яка полягає у спрямованості на розвиток педагогічної системи школи шляхом опанування інновацій;

- фасилітативна компетенція, яка полягає у спрямуванні творчої діяльності педагогів на створення оригінальної освітньої практики [там само, с. 171–172].

Структура та зміст компетентностей визначені з урахуванням основних компонентів педагогічної діяльності та специфіки праці менеджера освіти, що полягає, насамперед, в особливостях предмету, продукту, знарядь та результатів його професійної діяльності. Саме цей всеохоплюючий та інтегративний характер робить складним процес формування компетенції.

Використання компетентнісного підходу переорієнтовує систему неперервної освіти з прямого надання знань, формування умінь і навичок на створення умов для оволодіння компетенціями та акцентуації уваги на їхній здатності вибудовувати контекстуалізовані знання (*contextualized knowledge*), застосовуючи і перевіряючи чинну теорію на практиці [3]. Результати навчання та компетентності мають бути спрямовані на задоволення вимог галузі освіти і суспільства в цілому, враховуючи потреби ринку праці. Для цього необхідно задіяти весь комплекс педагогічних умов, які безпосередньо мають сприяти розв'язанню зазначеної проблеми.

В умовах оновлення сучасного соціально–педагогічного контексту актуалізується значення випереджувальної спрямованості підготовки фахівців у систем післядипломної педагогічної освіти, яка відповідає суспільним потребам щодо готовності до професійної діяльності в умовах змін. Особливо актуально це саме для керівників шкіл, які першими сприймають і реагують на нововведення. Отже, зміст і методи підготовки керівників шкіл мають бути зорієнтованими не тільки на існуючий стан освіти, а й на перспективи майбутнього розвитку. Керівники мають не тільки підготуватися самі до відповідних нововведень, а й ужити управлінських заходів для підготовки кадрів, матеріальної бази школи, формування позитивної громадської думки та ін. [4, с. 212–216].

Неперервність післядипломної педагогічної освіти керівників шкіл є втіленням принципу безперервної освіти, освіти впродовж життя, тобто, об'єктивною вимогою сучасності до професійного зростання.

Практика роботи з керівниками шкіл свідчить, що існує нагальна потреба у визначенні повного обсягу знань і вмінь, які є складовими управлінських компетенцій. Процес набуття цих знань і вмінь має органічно поєднувати підготовку на курсах підвищення кваліфікації та в між курсовий період за цілісним, науково обґрунтованим змістом, тобто стандартом післядипломної педагогічної освіти. В умовах відсутності такого стандарту система післядипломної педагогічної освіти має забезпечувати наступність підготовки керівників шкіл на різних етапах шляхом координації діяльності різних закладів та установ, а саме: ВНЗ, ІППО, методичних кабінетів, методичних об'єднань, громадських організацій.

Варіативність змісту та форм як педагогічна умова розвитку професійної компетентності менеджера освіти реалізує установку на особистісний підхід до керівників шкіл у системі ІППО, що передбачає право дорослої людини на самостійний і свідомий вибір мети, цінностей, змісту, способів, термінів навчання [там само].

Досвід роботи з керівниками навчальних закладів свідчить про різний рівень підготовки керівників шкіл до управлінської діяльності. За таких умов актуалізується проблема цілісного, системного підходу до визначення змісту

післядипломної освіти, забезпечення не тільки особистісних запитів, а й суспільних вимог до готовності керівників шкіл управляти сучасною українською школою на наукових засадах. Орієнтиром з цієї точки зору може бути стандарт діяльності керівника навчального закладу. Єдині вимоги до знань і вмінь керівників шкіл, які можуть обирати різні варіанти професійного розвитку забезпечуються на основі компетентнісного підходу.

Практична реалізація педагогічної умови варіативності змісту і форм післядипломної освіти потребує вміння керівників шкіл зробити обґрунтований вибір напрямків власного професійного розвитку [там само].

Сьогодні, усвідомлюючи ключову роль керівника навчального закладу, з огляду на кардинальне реформування національної системи освіти, питанню визначення компетенцій сучасного менеджера освіти приділяється багато уваги в науковому середовищі. У тому числі із залученням міжнародних експертів. Так до прикладу триває робота українсько–австрійського проекту «Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні», який передбачає розробку нового профілю вимог до керівників шкіл відповідно до їхніх потреб з урахуванням сучасних викликів, а також розробку групи компетентностей керівників навчальних закладів, що стануть основою для формування змісту післядипломної освіти.

Результати наукових розвідок свідчать, що створення умов для розвитку професіоналізму менеджерів освіти забезпечується сукупністю компонентів, за яких професійний розвиток керівників навчальних закладів може бути більш ефективним:

- змістовий компонент: актуальність змісту освіти для розвитку особистості та професійної діяльності фахівця; інтегративний підхід до змісту навчання; відкритість змісту освіти для змін, включення в зміст актуальних проблем;
- методичний компонент: варіативність навчальних програм; свобода вибору освітнього маршруту в рамках одного освітнього закладу; різноманітність методичних навчальних засобів; акцент на діалогічне спілкування;
- комунікативний компонент: взаєморозуміння і задоволеність взаємодією всіх учасників; переважно позитивний настрій всіх учасників; участь усіх суб'єктів у конструюванні та оптимізації освітнього процесу [2].

Реалізація компетентнісного підходу до професійного розвитку сучасного менеджера освіти забезпечить організацію роботи школи не в режимі функціонування а в режимі розвитку і як результат підготовку компетентного учня, здатного практично діяти, застосовувати отримані знання, вміння і навички в життєвих ситуаціях задля процвітання нашої країни.

Література:

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 218 с.
2. Кул4юткин Ю. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] / Ю. Кул4юткин, С. Тарасов // Новые знания. – 2001. – Режим доступа: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html.
3. Пуховська Л. П. Професійний розвиток учителів у світовому та європейському освітньому просторі: ступінь магістра / Л. П. Пуховська // Шлях освіти. – 2008. – № 2. – С. 16–19.
4. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика. Монографія / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.

Н. В. Слюсаренко,
м. Херсон

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Відомо, що менеджер – це особа, яка здійснює управління певним напрямом діяльності, на підприємстві, в установі, навчальному закладі тощо. До менеджерів освітньої галузі відносять усіх осіб, які виконують управлінські функції в межах будь-якої педагогічної системи (від міністра освіти до викладача, вчителя, вихователя). А для успішно виконання вищезгаданих функцій та для підвищення можливостей професійного розвитку їм необхідно постійно розширювати власний освітній простір.

Щоб зрозуміти сутність терміну «особистісний освітній простір», доцільно звернутися до понять «простір», «освітній простір».

У філософському словнику (під редакцією І. Т. Фролова) зазначено, що простір визначає порядок розташування об'єктів, які існують одночасно [6]. Крім того, як наголошує А. Д. Цимбалару, «як форма існування об'єктивної реальності простір виражає відношення між існуючими об'єктами» [5].

Існує чимало визначень поняття «освітній простір». Наприклад, це: «певний педагогічний феномен, що передбачає тісний контакт людини із оточуючим її освітнім середовищем» [3]; «сфера суспільної діяльності, де здійснюється цілеспрямоване соціокультурне відтворення людини, формування і розвиток особистості» [1]; «форма існування інтегрованих освітніх процесів, подій та явищ, які наповнені людськими смислами, впорядковані різноманіттям інтелектуальної діяльності і взаємодії» [4].

Звісно, що в того, хто навчається, є можливість обрати із кількох запропонованих варіантів освітніх траєкторій власну. Цей висновок досить чітко формулює Н. В. Касярум, наголошуючи, що «важливими сутнісними ознаками

терміну «освітній простір» є: варіативність способів одержання освітньої послуги; відсутність монополії на освітню послугу; можливість вибору особистістю конкретного шляху освіти, який відповідає її життєвим планам, здібностям, фізичним і фінансовим можливостям». Науковець вважає, що «освітній простір утверджується на декількох рівнях: державному, позиційному або регіональному, рівні освітніх послуг навчального закладу та особистісному рівні». В інших своїх публікаціях вона пише, що освітній простір це по суті «піраміда просторів», і виділяє в ньому такі рівні: глобальний, континентальний, освітній простір країни, національно-регіональний, регіональний, територіально-регіональний, муніципальний (міський територіальний), локальний (окремого освітнього закладу), сімейний, особистісний освітній простір [1; 2].

Будь-яка людина одночасно існує в кількох освітніх просторах, але зупинимося більш детально на її власному освітньому просторі.

Особистісний освітній простір – це система «реальних взаємодій людини з відкритим соціальним освітнім середовищем, взаємодій, які спрямовані на використання освітнього потенціалу суспільства з метою задоволення власних освітніх потреб і саморозвитку. Завдяки освітній діяльності особистості певна частина освітнього простору персоналізується, фіксується як «власна», створюється освітній простір «для мене», який забезпечує особистісне зростання» [1]. Формування такого простору – процес доволі складний.

Одним із шляхів створення освітнього простору майбутніх менеджерів освітньої галузі є застосування сучасних інформаційно–комунікаційних технологій, які дозволяють самостійно отримати необхідну інформацію.

Сьогодні можна стверджувати, що ці технології досить успішно застосовуються у ВНЗ під час навчальних занять, самостійної роботи, практичної підготовки, контрольних заходів. Так, досить широко використовується мережа Інтернет (під час семінарів–практикумів, семінарів–тренінгів, вебінарів, віртуальних лекцій, «круглих столів» тощо). Інтернет стає у нагоді майбутнім менеджерам освітньої галузі при створенні презентацій, під час пошуку необхідних відеофрагментів і відеофільмів, а також в ході комунікації зі студентами і, можливо, з викладачами (наприклад, через створення віртуальних предметних спільнот, віртуального середовища).

З метою використання наявної в Інтернеті інформації майбутньому менеджеру освітньої галузі важливо здійснити її класифікацію. Зокрема, за текстовим змістом виділяються: довідкова (електронні бібліотеки, сайти навчальних закладів, освітніх установ тощо); наукова та науково–популярна (електронні книги, сайти відповідних періодичних видань тощо); навчальна (курси дистанційного навчання, методичні розробки тощо); пізнавальна інформація. Візуальна інформація представлена в Інтернеті у якості віртуальних музеїв – Web-сторінок, що містять каталоги і фотографії різноманітних колекцій та ін.

Отже, професійне та особистісне самоствердження майбутнього менеджера освітньої галузі значною мірою залежить від його особистісного освітнього простору. А розширення останнього досить ефективно відбувається, наприклад, за рахунок створення і використання бази даних, яка може поєднувати: портали і сайти, де можна знайти необхідні матеріали; сайти музеїв і біблі-

отек; Web-адреси інформаційних та мультимедіа-ресурсів; електронні підручники, посібники, методичну літературу; навчальні та демонстраційні програми; віртуальні альбоми, виставки, музеї; відеозаписи, звукозаписи, відеофільми, музичні та голосові фрагменти; навчальні та тестові завдання та ін.

Література:

1. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2203/1/Kasjarum.pdf>.

2. Касярум Н. В. Освітній простір як характеристика сучасної системи освіти – Портал сучасних педагогічних ресурсів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_2/?print 2/4.

3. Освітній простір [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://education-ua.org/osvitniy-prostir.php>.

4. Ткач Т.В. Психологічні засади проектування освітнього простору особистості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Ткач Тамара Володимирівна. – К., 2010. – 48 с.

5. Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm.

6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Изд. 5-е. – М. : Изд-во политической литературы, 1987. – С. 75.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ УНІВЕРСИТЕТУ

Каждая действующая организация – это сложный механизм, основой жизненного потенциала которого является корпоративная культура: то, ради чего люди стали членами организации, то, как строятся отношения между ними; какие устойчивые нормы и принципы жизни и деятельности организации они разделяют, что, по их мнению, хорошо, а что плохо и многое другое из того, что относится к ценностям и нормам. Все это не только отличает одну организацию от другой, но и существенно предопределяет успех функционирования и выживания организации в долгосрочной перспективе.

Если можно говорить о том, что организация имеет «душу», то этой «душой» как раз и является корпоративная культура. Корпоративная культура позволяет всем работникам организации идентифицировать себя как некое целостное образование, отличное от других аналогичных образований (организаций). Именно корпоративная культура, объединяя людей в организации, делает возможным достижение общих целей, реализацию общих задач на основе определенных принципов деятельности.

Предлагается определять структуру корпоративной культуры следующим образом:

1. Первый уровень – не видимый на поверхности, но определяющий все последующие уровни: общие ценности и убеждения, сознательно сформулированные и, что очень важно, разделяемые, культивируемые сотрудниками, а также основные цели и задачи организации (ее миссия), стратегия ее деятельности и развития.

2. Второй уровень – это проистекающие отсюда нормы (соглашения), регулирующие поведение людей и подразделений; это уже более видимый слой – ценности и нормы формируют организационную (деловую) культуру организации.

3. Третий уровень – видимые факторы, которые проистекают из первых двух слагаемых, способы, с помощью которых корпоративная культура транслируется и передается. Это:

- стиль одежды, слоганы (девизы), ритуалы, церемонии, формальные и неформальные образцы поведения, усиливающие ощущение принадлежности к организации;
- легенды, мифы и символы, мотивирующие сотрудников;
- способ коммуникации, манера общения, общий язык, способствующий эффективному взаимодействию внутри организации.

Ценностные установки, миссия, стратегическое планирование

Ядром корпоративной культуры, несомненно, являются ценности, на основе которых вырабатываются нормы и формы поведения в организа-

ции. Вспомним известную притчу о том, как отвечали на вопрос: «Что ты делаешь?» трое рабочих, толкавших тачки с камнями. Один сказал, что он перевозит камни с места на место, второй – что зарабатывает деньги для семьи, а третий ответил, что строит храм.

Мне представляется, что чем больше людей в организации будут убеждены, что они заняты строительством храма, тем больше шансов, что именно храм и будет построен, поскольку люди – не автоматы, и для эффективной деятельности им нужна вера в то, что они вместе делают полезное и важное дело.

Корпоративные ценности и нормы, с точки зрения экспертов в области управления, могут формулироваться по отношению к следующим аспектам деятельности организации:

– обращение с людьми (забота о людях и их нуждах; беспристрастное отношение и фаворитизм; привилегии; уважение к индивидуальным правам; обучение и возможности повышения квалификации; карьера; справедливость при оплате; мотивация людей);

- критерии выбора на руководящие и контролирующие должности (старшинство или эффективность работы; приоритеты при внутреннем выборе; влияние неформальных отношений и групп и т. д.);

- организация работы и дисциплина (добровольная или принудительная дисциплина; гибкость в изменении ролей; использование новых форм организации работы и др.);

- стиль руководства и управления (стили авторитарный, консультативный или сотрудничества; использование целевых групп; личный пример; гибкость и способность приспосабливаться);

- процессы принятия решений (кто принимает решение, с кем проводятся консультации; индивидуальное или коллективное принятие решений; необходимость согласия, возможность компромиссов и т. д.);

- распространение и обмен информацией (информированность сотрудников; легкость обмена информацией);

- характер контактов (предпочтение личных или письменных контактов; жесткость или гибкость в использовании установившихся каналов служебного общения; значение, придаваемое формальным аспектам; возможность контактов с высшим руководством; применение собраний; кто приглашается и на какие собрания; нормы поведения при проведении собраний);

- характер социализации (кто с кем общается во время и после работы; существующие барьеры; особые условия общения);

- пути разрешения конфликтов (желание избежать конфликта и идти на компромисс; предпочтение применения официальных или неофициальных путей; участие высшего руководства в разрешении конфликтных ситуаций и т. д.);

- оценка эффективности работы (реальная или формальная; скрытая или открытая; кем осуществляется; как используются результаты).

Как показывают социологические исследования, современный высококвалифицированный работник хочет получить от организации нечто большее, чем заработную плату. Современные работники не только рассчитывают на то, что будут материально преуспевать, но также предпочитают психологически

комфортно себя чувствовать в организации, культурные ценности которой соответствуют их личностным ценностным ориентациям.

Внешние атрибуты и символы корпоративной культуры: мифы и легенды, традиции, церемонии. Говоря о корпоративной культуре, нельзя не упомянуть об атрибутике, о символах и традициях организации хотя бы уже потому, что именно эти видимые факторы и внешние проявления люди чаще всего связывают с понятием «корпоративная культура». Несомненно, символы играют большую роль в корпоративной культуре организации. Под символами предлагается понимать объект, действие или событие, имеющее значение для других.

Относящиеся к корпоративной культуре символы несут в себе значение наиболее важных ценностей данной организации. К числу символов можно отнести мифы и легенды организации, ее девизы, атрибутику, а также традиции и церемонии, которые организация выбирает и приветствует. Одним из инструментов влияния на корпоративную культуру являются легенды (мифы), или история организации и отдельных сотрудников в устном пересказе. Иная организация «наполнена» негативными мифами, которые тут же окутывают новичка: «Да тут вообще все плохо, куда ни глянь!..» Вновь пришедший человек начинает искать и находить этим мифам подтверждение, собирать «черные метки», а потом заражать своим упадническим настроением других. Значит, нужно целенаправленно поддерживать позитивные легенды о своей организации. Легенда – это рассказ об организации, основанный на реальных событиях, который часто повторяется и рассказывается самими сотрудниками и служит для формирования имиджа организации.

Герои организаций – еще один хороший инструмент формирования позитивного имиджа организации. Герой – это человек, демонстрирующий успешность в работе и человеческие качества, присущие сильной культуре. Герои – примеры для подражания, иногда они реальны, иногда они лишь символы референтной группы, не существующие реально. Профессиональные достижения «героев» показывают то, как нужно поступать, работая в той или иной организации. Организации с прочной корпоративной культурой всегда используют примеры «героев», которые своими действиями и поступками подтверждают ценности и нормы принятой корпоративной культуры.

Девиз – это фраза, которая сжато выражает ключевой критерий ценности компании. Многие организации используют девизы, или слоганы. Корпоративные церемонии – это особые плановые мероприятия, проводимые ради тех, кто работает в организации. Цель церемоний – продемонстрировать собравшимся наиболее яркие примеры выражения корпоративных ценностей. Церемония может представлять собой вручение премии или награды. На таких церемониях подчеркивается мысль, что за хорошую работу человек получает достойную награду.

Механизмы развития корпоративной культуры. При изменении организационной культуры очень важно соблюдать постепенность и поэтапность нововведений. Кроме того, очень важно, чтобы элементы новой корпоративной культуры не вступали в явное противоречие с существующей системой ценностей компании.

Также необходимо, чтобы новые культурные ценности принимали и поддерживали все высшие руководители организации, демонстрируя свою приверженность им на собственном примере. Только в этом случае «переоценка корпоративных ценностей» может не только пройти максимально безболезненно, но и в дальнейшем будет способствовать процветанию организации. Руководителю, желающему изменить корпоративную культуру в своей организации, необходимо самому жить той культурой, которую он планирует создать в организации. Действия всегда лучше слов. При изменении корпоративной культуры руководители должны позаботиться о системе мер, информирующих работников о том, что важно для организации, почему это важно, и о мероприятиях, моделирующих подобное поведение. Известны следующие четыре механизма управления процессом формирования корпоративной культуры, доказавшие свою эффективность:

- Механизм участия: необходимо привлекать людей к решению важных для организации вопросов, опираться на их возможности. По оценкам аналитиков у работников сферы знаний коэффициент использования человеческого потенциала составляет всего 37,5%, нетрудно представить, каких результатов можно добиться, если попробовать увеличить этот КПД.

Механизм взаимопонимания: здесь речь идет о постоянном информировании людей обо всех предпринимаемых шагах (так называемый внутренний PR), о том, чтобы объяснять участникам событий, что от них требуется и почему необходимы изменения, причем информировать и разъяснять надо на каждом шаге развития. Люди хотят понимать воздействующие на них явления и события. Взаимопонимание усиливает гордость за успехи организации и взаимную ответственность. Здесь, правда, возникает вопрос, на который нет простого ответа, но который необходимо решать в каждом конкретном случае: как донести основные положения корпоративной культуры до сотрудников различных уровней, какую систему внутренней коммуникации задействовать для этой цели.

- Система поощрений, связанная с принадлежностью работника к организации. Здесь следует быть предельно осторожными, поскольку при несоответствии между объявленными и фактически оцениваемыми качествами негативные явления неизбежны.

Особенности вузовской корпоративной культуры, возможные механизмы ее выстраивания, коррекции, развития

основные признаки университетской культуры (предполагается, что чем больше этих признаков наблюдается в культуре того или иного университета, тем совершеннее его корпоративная культура, тем более высокое место он занимает или может занять в системе высшего образования своей страны):

- полифункциональность университета, или способность как генерировать, так и обеспечивать трансферт современного знания;
- сильная ориентация на научные исследования и разработки, прежде всего на фундаментальные исследования;
- наличие системы подготовки специалистов с «продвинутой» научной степенью, в том числе и при превышении числа магистрантов, аспирантов и

докторантов над числом студентов, ориентированных на получение общего высшего образования;

- ориентация на современные направления науки, высоких технологий и инновационный сектор в экономике, науке и технике;

- широкий набор специальностей и специализаций, включая естественные науки, социальные науки и гуманитарное знание;

- высокий профессиональный уровень преподавателей, принятых на работу на основе конкурсов, в том числе и международных; наличие возможностей для приглашения ведущих специалистов из различных стран мира на временную работу.

- высокая степень информационной открытости и интеграция в международную систему науки и образования;

- восприимчивость к мировому опыту и гибкость в отношении новых направлений научных исследований и методологии преподавания;

- конкурентность и селективный подход при наборе студентов;

- формирование вокруг университета особой интеллектуальной среды;

- наличие корпоративной этики, базирующейся на этосе науки, демократических ценностях и академических свободах;

- формирование вокруг университета специфического научно-технического и экономического пространства, часто заполняемого технопарковыми структурами;

- стремление к лидерству внутри данного региона, страны и мирового научного и образовательного сообщества в целом.

Одной из особенностей корпоративной культуры университета является то, что она должна быть тесно связана с репутацией и имиджем вуза – способствовать их укреплению и развитию.

Для формирования адекватной сегодняшнему дню университетской культуры важно понимать, из каких слагаемых состоит структура имиджа высшего учебного заведения. Вот лишь некоторые из них (этот список, разумеется, может быть продолжен):

- стаж и опыт работы в сфере образования, известность в профессиональных кругах и среди общественности;

- репутация и профессионализм руководства;

- перспективы профессионального развития университета;

- востребованность выпускников на рынке труда, уровень их зарплаты и карьерного продвижения;

- отношение сотрудников университета к обучающимся;

- уровень профессионализма, известности преподавателей, их требовательность;

- мнение студентов об организации учебного процесса, уровне преподавания;

- территориальное местонахождение, внешнее и внутренне оформление университета;

- профессионализм работы со средствами массовой информации в продвижении своих услуг;

- открытость и интегрированность учебного заведения во внешнюю среду (на уровне сообщества вузов, города, региона, страны, системы образования).

На основе анализа существующих исследований академической и корпоративной культур, а также практик различных университетов, можно выделить следующие тезисы, характеризующие корпоративную культуру современного университета:

- направления развития корпоративной культуры задаются управляющим звеном; – корпоративная культура может включать ведущую – «доминантную», культуру, а также субкультуры (локальные культуры), например субкультуру студенчества, вспомогательного персонала и т. д.;

- ядром корпоративной культуры университета выступает академическая культура как набор ценностей, отличающих университет от организаций других типов;

- корпоративная культура адаптируется, реагирует на внешние изменения;

- корпоративная культура находит внешние проявления в виде внешних атрибутов: символов, слогана, логотипа, корпоративной легенды, других элементов фирменного стиля и т. д.

Консолидирующей составляющей организационной культуры вуза выступает организационная культура профессорско–преподавательского состава как основного носителя и транслятора ее специфики во внешнюю и внутреннюю среду [17]. Системообразующим элементом является миссия организации. Все остальные – выбор стратегий, стиль управления, фигура лидера, общие ценности, традиции – входят в организационную культуру лишь в той мере, в какой способствуют выполнению миссии организации. Миссия в этом случае понимается, как жизненная цель организации, в которой заключен смысл ее существования

Стратегия формирования корпоративной культуры разворачивается в двух планах: внешнем и внутреннем. Внешний план подразумевает применение комплекса мер, направленных на обеспечение конкурентоспособности университета, т.е. достижение рентабельности и социального статуса. Внутренний план – становление корпоративных педагогических ценностей, высокой академической культуры, норм педагогических отношений, обеспечивающих благоприятный моральный / психологический климат, творческую атмосферу в среде преподавателей, что формирует достоинство личности, профессиональную гордость и, в конечном счете, обеспечивает репутацию вуза и коллектива.

Целенаправленное формирование (изменение) корпоративной культуры – это длительный и сложный процесс.

Представляется, что основными этапами этого процесса должны быть: определение главных целей и задач (миссии) организации,

- на этой основе – формулирование ее базовых ценностей и уже затем – описание норм и стандартов поведения членов организации, создание или поддержание ее традиций и символики.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ: ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ

У розвинутих країнах світу усвідомлюють, що для ефективної виробничої діяльності людина повинна не тільки добре володіти фаховими вміннями, а й мати достатньо високий культурний, моральний, психологічний рівень; людина має відчувати себе повноцінною особистістю, повноправним членом товариства, общини, сім'ї. А досягти цього можна не тільки і навіть не стільки шляхом набуття повної середньої освіти (хоча, звичайно, ця гуманістична мета дуже приваблива), скільки шляхом постійного або принаймні регулярного навчання. Науково-технічна революція, що розгорнулася після Другої світової війни, подальший розвиток неперервності освіти стимулювали реорганізацію навчання дорослих, використання активних методів навчання, які викликали інтерес до пізнавального процесу, розвивали творчий потенціал особистості. Одним із наслідків науково-технічної та «інформаційної» революцій і стає значне підвищення вимог до рівня освітньої та фахової підготовки людини.

Від рівня інтелектуального розвитку людини більшою мірою залежатиме успіх не лише будь-якої виробничої діяльності, але й взагалі будь-якої сфери життєдіяльності.

Досвід зарубіжних країн у розвитку управління вищою освітою свідчить, що шляхом розширення і вдосконалення цієї системи можна значно пом'якшити соціальну напруженість у суспільстві та вирішити багато соціально-економічних проблем.

Оцінюючи *системні процеси вищої освіти у країнах Європи й Америки* важливо зупинитися на найхарактерніших тенденціях розвитку зарубіжної вищої освіти, а саме:

- тенденція продовження обов'язкової освіти після школи;
- тенденція до диверсифікації структур вищої освіти;
- тенденція до побудови суспільства, яке безперервно навчатиметься (система безперервної освіти);
- тенденція до урізноманітнення вищих навчальних закладів;
- тенденція до розширення завдань вищих навчальних закладів;
- тенденція вдосконалення та розширення «короткої і професіоналізованої» вищої освіти;
- тенденція до якісних змін у вимогах та умовах праці викладачів вищої школи;
- тенденція до створення та розвитку нових університетів та інших вищих навчальних закладів на території з нижчим освітнім рівнем населення;
- нові тенденції в управлінні вищою освітою та її фінансуванні;
- нові тенденції у взаємодії вищих навчальних закладів і промисловців;

- тенденція до підвищення якості освіти;
- тенденція вдосконалення систем кваліфікаційного забезпечення вищої освіти;
- тенденція розширення навчання за кордоном;
- тенденція до зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг;
- проблема втрати молодих науковців;
- євроінтеграція вищої освіти, яка має на меті створення єдиного європейського освітянського простору (Болонський процес).

Тенденція до побудови суспільства, яке безперервно навчатиметься.

Ідея безперервної (неперервної) освіти («Lifelong Learning» – LLL) є однією з провідних в освітній політиці початку XXI ст. Нині вона розглядається як унікальний механізм виживання людини та суспільства в інформаційну епоху. Адже перехід від індустріального до технотронного, інформаційного суспільства, у якому наукові знання й інформація щорічно подвоюються або навіть потроюються, створює для людини принципово нові умови життя, вимагаючи постійного самовдосконалення й оновлення знань, зростання самосвідомості та почуття відповідальності.

Це – нова соціально-педагогічна парадигма, формування якої об'єктивно зумовлене всім соціально-економічним і суспільним розвитком під впливом глобалізаційних та інтеграційних процесів, якими характеризується сучасний цивілізаційний розвиток. Вона покликана і здатна забезпечити сучасний рівень професійної підготовки фахівців, наступність і взаємоузгодженість формування професійного мислення як основи професійної культури. Адже з плином часу змінюються суспільства, технології життя, праці та навчання, обсяги знань, системи освіти. Людина як особистість формується та розвивається постійно і безперервно: від народження та протягом усього життя.

Розвиток вищої освіти потребує уваги з боку уряду. У США це добро розуміють. Тому щорічно Конгрес США приймає до десяти законів, що стосуються освітньої галузі й супроводжуються виділенням значних фінансових коштів на їх реалізацію. Закони про професійну освіту, підкріплені федеральним фінансуванням (більш ніж 1 млрд доларів щорічно), відкривають можливості для професійної підготовки та перепідготовки людей практично будь-якого віку. Ось деякі з них: Закон «Про освіту з метою національної оборони», Закон «Про розвиток вищої освіти», Закон «Про розвиток професійної підготовки», Закон «Про підтримку сім'ї», Закон «Про освіту та професійну підготовку для підвищення конкурентоздатності Америки», Закон «Про попередження відсіювання учнів зі школи» та ін. Ці закони стосуються всіх основних ланок освітньої системи, забезпечують умови для навчання, розвитку та самовдосконалення людини протягом усього життя. Законодавча діяльність Федерального уряду та його фінансові витрати стимулюють активність місцевих влад у побудові системи неперервної освіти. Важливе місце в роботах американських дослідників займають проблеми цілей неперервної освіти. Головними серед них слід вважати професійний розви-

ток людини протягом усього її життя, збереження національної культури суспільства, підготовку до трудової діяльності й підтримку високої працездатності людини. Досягнення цілей розвитку вищої освіти допускає перегляд змісту навчання й виховання. В американській дидактиці інтенсивно розробляються методи навчання, що викликають інтерес до навчання та пізнавальну активність людей, які навчаються, що є важливим компонентом неперервної освіти. Однак розвиток системи освіти дорослих, як свідчить досвід, йде не «згори», від теоретичних концепцій, а «знизу» – від динамічно змінюваного життя, зумовленого соціокультурною та виробничою діяльністю [3]. Разом із тим, вживаються певні заходи щодо поліпшення підготовки вчительських кадрів. Вони передбачають: розробку тестів для відбору тих, хто буде вчителем; збільшення тривалості навчання майбутніх учителів; більш високі вимоги до інтелектуалізації освіти вчителів; піднесення престижу вчительської праці; збільшення оплати праці вчителя. Саме життя виступає чітким регулятором розвитку освітніх структур, гнучких вже за своїм походженням.

Ідея неперервності освіти, розвиток вищої освіти стимулювали реорганізацію навчального процесу, висунули на перший план використання активних методів навчання, які викликають інтерес до пізнання нового, розвивають творчий потенціал особистості. Неперервна освіта тісно пов'язана з пізнанням людиною себе, своїх інтересів, здібностей, містить у собі всі ланки, починаючи з дошкільного виховання, середньої загальноосвітньої школи, післясередньої освіти (професійна освіта, вищий навчальний заклад, система підвищення кваліфікації), неформальної освіти. Створюються спеціальні програми для здібних учнів, талановитих учнів старших класів можуть зараховувати до вищих навчальних закладів або вони можуть вчитися за програмою ВНЗ у школі. Післясередня та післядипломна освіта охоплюють професійну освіту, навчання в університетах і коледжах, систему підвищення кваліфікації та перепідготовку спеціалістів у навчальних закладах та на підприємствах. Післядипломна освіта охоплює професійну освіту, навчання в університетах та коледжах, систему підвищення кваліфікації та перепідготовку спеціалістів у навчальних закладах та на підприємствах [4, с. 45–46]. Величезні освітні можливості для людини відкриває так звана неформальна освіта (гуртки, семінари, конференції, форуми, громадська освіта). Саме вона сприяє розвитку самостійності людини, забезпечує неперервність навчання.

У США поняття неперервна освіта в основному пов'язується з поняттям суспільства, що навчається і надає рівні освітні можливості та свободу вибору кожному [2]. Американський досвід у галузі неперервної освіти дає змогу виділити низку тенденцій – *доступність, варіативність, гнучкість, адаптивність, диференційованість* – які мають стратегічне значення для розвитку освітніх систем у сучасному світі [6, с. 22]. Система професійної освіти досить велика за обсягом. Близько 20% учнів, що не закінчили середню школу, набувають професію першого рівня на професійних відділеннях загальноосвітньої школи (присвоюється сертифікат професійної

компетентності), в регіональних профцентрах, школах і на курсах, організованих підприємствами та установами, у приватних професійних школах. Професію другого рівня (асоційований ступінь) молодь здобуває в технічних коледжах. Враховуючи гостру боротьбу на світовому ринку, американський уряд розглядає професійну освіту першого та другого рівнів як найважливіший чинник зміцнення конкурентоздатності країни. Суттєвим для подальшого навчання й активної соціальної та професійної діяльності є комп'ютерна грамотність учнів, яка потрібна під час навчання за допомогою інформаційних технологій. Інформатика виступає важливою ланкою між освітньою школою та наступними рівнями навчання.

В системі вищої освіти США існують різні рівні вишів – від елітних, платних університетів до общинних дворічних коледжів з відкритим прийомом (без іспитів) – з гнучкими та різноманітними програмами навчання [1, с. 117–119]. У вишах існують компенсаторні та корегувальні програми, які допомагають першокурсникам у заняттях та адаптуванні до нових умов навчання; вищі навчальні заклади безупинно розширюють обсяг післядипломної освіти різних рівнів. Практично в кожному великому університеті США є центри неперервної освіти. Так, центр неперервної освіти Університету штату Джорджія прагне задовольнити потреби в неперервній освіті мешканців штату незалежно від того, мали вони якесь відношення до вищої освіти (закінчили, перервали навчання, мають ступінь бакалавра або магістра) чи не мали [5]. Однією з основних функцій університету є реалізація програм з підвищення кваліфікації на базі самого університету та по усьому штату за допомогою телебачення, комп'ютерної та відеотехніки, інших засобів масової комунікації [1, с. 117]. Великі програми з підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів здійснюють різноманітні промислові фірми та компанії: 74% з них організують навчання працівників у робочий час; 90% компаній сплачують за навчання своїх співробітників; близько 9% оплачують навчальні відпустки терміном не менше 1 місяця [1, с. 119]. Важливу роль відіграють професійні товариства: вони оцінюють програми навчання вишів для дорослих і навчальні центри при промислових фірмах, розробляють власні програми, готують навчальні матеріали, здійснюють атестацію спеціалістів та акредитацію навчальних закладів. Витрати освітніх властей на вищу освіту не є великі: 0,1% (Федеральний уряд), 0,4% (влада штату), 0,5% (місцева влада) бюджету на освіту. Однак в реальності Федеральний уряд США здійснює фінансування вищої освіти. Таким чином, останні десятиліття відзначені активними теоретичними та практичними пошуками (як на міжнародному, так і національному рівнях) моделей неперервної освіти, що відповідають потребам нової цивілізації.

Необхідність глибоких, якісних змін в освіті США, як і в інших розвинутих країнах, була пов'язана з неперервним навчанням і розвитком людини впродовж її життя. Вивчення досвіду розвитку вищої освіти у США дає змогу більш повно розкрити її сутність як стратегічного напрямку розвитку сучасної освіти, виявити нові тенденції та закономірності, зумовлені ідеєю неперервності у світовому педагогічному процесі та відзначити позитивне:

масовість охоплення навчанням різновікових верств населення, її доступність, створення законодавчо–правової бази для розвитку освіти дорослих, фінансова допомога для дорослих при навчанні, відсутність вікових обмежень для осіб, які мають бажання навчатися.

Тенденція до розширення завдань вищих навчальних закладів. Слід зазначити, що тенденція до всебічної (єдиної) університетської системи разом із розвитком потужного сектору вищої освіти не університетського рівня сприяли ширшому тлумаченню поняття «університет», яке відрізняється від традиційного визначення «європейського університету» – установа з інтенсивною співпрацею, узгодженістю між викладанням, навчанням та успіхами у ньому, де велика увага приділяється індивідуальному навчанню.

Ця тенденція чітко простежується нині переважно в університетах тих країн, які встигли найглибше зануритися у процес створення інформаційного суспільства. Донедавна мало структуровані системи вищої освіти виконували досить обмежену кількість завдань щодо збереження та зміцнення державних структур країни, проведення наукових і технологічних досліджень. Водночас вони займалися підготовкою науковців, а також забезпеченням економіки фахівцями високої кваліфікації. У більшості країн вищі навчальні заклади виконували ці завдання шляхом використання моно- (чи мало-) дисциплінарного навчання. Якщо вища освіта була загальною, то фахова підготовка переносилася на робочі місця (класичним прикладом є Японія).

Головні ж завдання щодо організації роботи вищих навчальних закладів з професійно орієнтованими програмами навчання, паралельно з університетським сектором, майже однакові у більшості країн:

- запропонувати професійно орієнтовані й економічно вигідні типи освіти для задоволення потреб ринку праці;
- забезпечити потреби зростаючої кількості абітурієнтів без істотного збільшення урядових витрат на вищу освіту;
- запропонувати програми, орієнтовані передусім на викладання, в яких частково використовуватимуться дослідження прикладного характеру;
- поновлення та поліпшення вже існуючої професійно орієнтованої освіти;
- створення реальних передумов для постійного та безперервного перенавчання переважної кількості зайнятих в усіх секторах економіки фахівців під тиском швидкого подвоєння накопичення людством інформації, відкриття та впровадження нових технологій і відповідних змін ринку праці (система безперервної освіти впродовж усього життя) тощо.

Поряд із розширенням функцій університетів, деякі країни обрали шлях створення спеціалізованих вищих навчальних закладів для забезпечення безперервної й нетрадиційної освіти.

Потребують пояснення також **нові тенденції в управлінні вищою освітою та її фінансуванні**. Наприклад, спеціалісти вважають, що переважна більшість сучасних систем вищої освіти належить до *централізованих*, коли державі так чи інакше належать економічні або політичні важелі управління

зкладами. В Європі високою централізацією та громіздкими бюрократичними структурами вирізняються системи вищої освіти (у Франції центральний департамент, що відповідає за освіту цієї країни, налічує понад 6 000 штатних працівників, Італії, Швеції, всіх країн постсоціалістичного простору тощо. Досить централізованими є системи освіти Японії, Тайваню, Південної Кореї, Сінгапуру тощо).

На протилежному полюсі – майже повністю *децентралізована система вищої освіти США*, де уряд майже не втручається навіть у важливі питання академічного життя. Проте, це не заважає освітній системі Сполучених Штатів Америки бути однією з кращих у світі, свідченням чого є не лише наукові відзнаки дослідників США, а й значна кількість іноземних студентів та аспірантів.

Окрему групу утворюють *федеративні системи вищої освіти* (Канада, Німеччина, Індія). Наприклад, кожна з 16 земель ФРН має власне Міністерство освіти, яке керує всіма закладами на своїй території. Для координації програм і навчальних планів створено загальнодержавні структури, зокрема з 1969 р. діє Федеральне міністерство освіти.

Світова практика свідчить, що максимальна ефективність національних систем освіти визначається, безперечно, умовами країни. Однак, очевидно, що майже всі розвинені держави (навіть США) переходять до дедалі більшого державного фінансування передусім тих вищих навчальних закладів і лабораторій, наукові доробки яких забезпечують конкурентоспроможність національної продукції на світовому ринку. Існує чимало способів *державного впливу на вищу освіту* без створення централізованої державної структури. Для цього використовуються кошти федерального бюджету й існуючі механізми розподілу та контролю.

Нові тенденції у взаємодії вищих навчальних закладів і промисловців виявляються у формуванні нової форми взаємовигідної співпраці великої промисловості та великих вищих навчальних закладів. Зокрема, йдеться про створення «технополісів», «технопарків», «комплексів» чи просто «центрів» (назв багато). У розвинених країнах така взаємовигідна співпраця професури та бізнесменів дозволяє розв'язати і деякі фахові проблеми, які нині постають перед викладачами.

Тенденція до підвищення якості вищої освіти. Відомо, що поняття якості, яке містить, поряд із економічними, соціальні, пізнавальні та культурні аспекти освіти, сприймається як усеосяжна інтегральна характеристика освітньої діяльності, її результатів. Це зумовлено, передусім, об'єктивними чинниками: від якості людських ресурсів залежить рівень розвитку країни; якість фахової підготовки має забезпечувати конкурентоспроможність випускників вищої школи на ринку праці, а отже і рівень їх соціальної захищеності. Крім того, в умовах глобалізації, виникнення транснаціональної освіти якість вищої освіти стає чинником, який визначає саму можливість існування певного вищого навчального закладу незалежно від форми власності.

Якість фахової підготовки має забезпечувати конкурентоспроможність випускників вищої школи на ринку праці на засадах неперервного навчання

з використанням активних методів, які викликають інтерес до пізнання нового, розвивають творчий потенціал особистості. Позитивний досвід зарубіжних країн управління вищою освітою слід враховувати у навчально-виховний процес вищої школи України.

Література:

1. Гаргай В. Б. О повышении квалификации учителей на Западе / В. Б. Гаргай // Педагогика. – 1992. – № 5/6. – С. 117–119.
2. Образование в современном мире: состояние и тенденции развития: [сб. ст.] / под ред. М. И. Кондакова. – М.: Педагогика, 1986. – 245 с. – (Человечество на рубеже XXI века).
3. Сігаєва Л. Є. Навчання дорослих у системі неперервної освіти США і Франції / Лариса Сігаєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 183–191.
4. Сігаєва Л.Є. Неперервна освіта в Україні: її складові і тенденції розвитку / Л. Сігаєва // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 45–46.
5. Сорокоумова Г. Д. Теория и практика развития системы неформального образования в США // Экспресс-информация НИИТиИП АПН СССР. Сер. Педагогика и народное образование за рубежом. – М., 1991. – Вып. 3. – С. 21–25.
6. Теоретические основы непрерывного образования / [В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев, А. А. Загорський и др.]; под ред. В. Г. Онушкина. – М.: Педагогика, 1987. – 207 с.

В. В. Радул,
м. Кіровоград

ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА І СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Проблема універсальності людини та її уяви постійно приводять усіх її дослідників до розгляду питань творчості та особистості. Дослідники останнім часом звертаються до концепції Е.В. Ільєнкова, згідно якої справжня особистість знаходить себе там, де індивід виробляє деякий загальний результат, через котрий здійснює оновлювальний вплив на долі інших індивідів. Згідно цією концепцією особистість у своєму розвитку випереджає розвиток мікросередовця, оскільки суспільна свідомість (колегіальна) орієнтується на закони спільної справи, які не завжди зразу є корисними для окремої особистості. Особистість у силу своєї творчості прокладає шлях для інших, започатковуючи новий зразок діяльності, але за умови включення в колегіальну діяльність.

Особистість тим більш значуща, чим повніше й ширше подані в ній, у її справах, у її словах, у вчинках зовсім не суто індивідуальна її неповторність.

Неповторність справжньої особистості полягає саме в тому, що вона по-своєму відкриває дещо нове для всіх... [6, с. 413].

У кожної людини є система цінностей; одні з них для неї завжди більш суб'єктивно значущі, інші менше. Крім того, ці цінності взаємодіють найтісніше з наявними в людини матеріальними та духовними потребами, які здебільшого відрізняються одна від іншої за ступенем своєї вираженості.

Для керівника структурного підрозділу освітньої галузі культурне середовище утворюється із множини духовних і матеріальних перетворень оточення, нагромаджених людством у ході соціально-історичного розвитку.

Педагогічна духовність – складний стан внутрішнього світу особистості вчителя. У цьому її велика, нічим незрівнянна особистісна цінність, близька до значущості совісті. Як будь-яка духовність, вона має зовнішні прояви, що роблять її цінність соціальною.

Особистісним, морально-етичним проявом дій менеджера освіти може бути його педагогічна культура. Педагогічна культура – це інтегральна якість особистості менеджера освіти, що проектує його загальну культуру в сфері професії.

Принципово нового розв'язання проблеми єдності виховання та навчання можна досягти, змінивши тільки всю систему освіти – її цілі, характер організації навчальної діяльності та характер соціальних взаємодій і взаємовідносин між головними учасниками навчально-виховної діяльності вчителем та учнем.

Метою розвитку соціально зрілого менеджера освіти повинно бути формування його готовності й здатності відмовитися від сили влади старшого та досвідченого, від претензій на безпомилковість, від однобічності авторитетної позиції. Ця мета означає виховання в собі людини, здатної до подолання власних установок і позицій, готової до спільної праці з підлеглими для конструювання навчального середовища, в якому вихованець не втрачає свого особистого досвіду й зв'язків з життям, довіри до себе та до вчителя, що допомагає йому освоювати не лише знання та норми, але і науку самонавчання.

Педагогічна культура – це певний зріз цілісної системи соціальної діяльності людини, взятої під одним, специфічним кутом зору. Вона є водночас розгалуженою системою культури, виступає мірою реалізації особистісних спроможностей керівника у всіх видах його діяльності. Завдяки педагогічній культурі здійснюється трансляція знань, наявних моделей світу, звичаїв. Педагогічна культура впливає на формування якісних особистісних характеристик керівника. Разом з цим педагогічна культура забезпечує зв'язок і спілкування між вихователями та вихованцями, обмін результатами їх духовної діяльності.

На основі наукових узагальнень нами виокремлена соціологічна структура культурної діяльності суб'єкта: а) рівень розвитку всеобічності, гармонійності; б) ступінь творчого потенціалу; в) інтенсивність і спрямованість духовного спілкування; г) можливості саморозвитку та самореалізації.

Суттєве значення в процесі професійної діяльності керівника має адаптація до певних умов. «Адаптація, – як доводив У.Р. Ешбі, – вимагає не лише інтеграції зв'язаних між собою дій, але й незалежності дій, що не мають сто-

сунку одна до одної [22, с. 231. На відміну від механічних, нові форми ультра-стабільної системи (соціальної) швидше адаптуються завдяки частковому, гнучкому, тимчасовому «вимкненню» залежностей всередині цілого, так що ціле стає комплексом підсистеми, всередині якої зв'язки сильно розвинуті, але між якими вони більш обмежені [22, с. 232]. Адаптуючись, система розвиває як зовнішній, так і внутрішні зв'язки. ... За певною гранню «збільшення кількості зв'язків адаптивних систем може бути шкідливим» [22, с. 315].

Індивід у соціумі здатний бути джерелом динаміки, самозміни. Існують різноманітні підходи до тлумачення поняття культури. Для логіки наших підходів принаймні є цікавим розуміння культури в антропологічному сенсі слова – все створене суспільством.

Культура як вияв життя, творчої енергії на стадії свого старіння, схильна втрачати відкритість, здатність живого саморуху й продукує застигли трафарети та моделі.

Соціалізація неможлива без самореалізації, особистісного самовизначення в системі загальнолюдських цінностей. А отже, сутність виховання – не в оволодінні, а в залученні до нього, бо особистісні культурні смисли породжуються та існують у спілкуванні, діалозі.

Розв'язання усіх виховних завдань вимагає разом з традиційним підходом застосування культурологічного аналізу. Це означає в процесі розвитку соціальної зрілості перехід до комплексного дослідження, висхідним моментом якого є розуміння педагогічної культури як компонента інтегрованого цілого – культури взагалі. Розвиток соціальної зрілості вчителя аналізується нами відповідно до загальнокультурних закономірностей, у складі яких її власні закономірності виступають як одна із сторін розвитку педагогічної культури, як цілісності.

Історія розвитку уявлень про природу особистості – це, по суті, історія розвитку культур. Розуміється під культурою не лише результат людської діяльності, але і якісна характеристика самої діяльності. В широкому розумінні педагогічна культура означає засвоєння керівником культурних норм і традицій суспільства з урахуванням специфіки професійної діяльності. Поняття педагогічної культури керівника допомагає побачити не тільки конкретний зміст, але й загальнолюдські цінності спілкування людей. Для керівника педагогічна культура має ще й суттєве професійно особистісне значення, відображає рівень його соціально-педагогічної зрілості.

Кожний, хто хоче впливати на поведінку іншої людини, повинен розуміти її, зрозуміти мотиви її поведінки, причини й цілі її діяльності. Здатність бачити себе в інших, встановити взаєморозуміння, знайти спільний інтерес характеризує соціально зрілого керівника.

Постійне усвідомлення мотиву викликає почуття особистої зацікавленості і бажання довести розпочату справу до кінця. Прагнення до усвідомлення мотивів діяльності посилює критичне ставлення до загальноприйнятого, стимулює інтереси до розмірковування, самопізнання, самовиховання.

Спираючись на пізнавальну потребу (допитливість) вихованця, вчитель-керівник може розвивати інтерес до предмета, до знання, до світу, пов'язуючи

його з певними цінностями, що висуваються суспільством. Прийняття учня таким, яким він є, повага до його зусиль, зацікавленість його інтересами створюють необхідну емоційну атмосферу, в якій досвід і слово дорослої людини допомагають вихованцям усвідомлювати мотиви своєї поведінки.

Пізнавальний інтерес як основа мотивації пізнання найкраще формується в умовах проблемної ситуації. Пошук розв'язку передбачає вибір, часто вимагає додаткової інформації, наближує навчальну діяльність до наукової, дослідницької. Але додаткова інформація має цінність тоді, коли вона цікава, актуальна, допомагає засвоїти навчальний матеріал у контексті, що має для людини своєрідний індивідуальний зміст.

Важливий показник педагогічної культури – здатність до співпраці, а необхідна умова – взаємна повага та рівність сторін. Багато в чому ця культурна норма зумовлена стосунками в педагогічному середовищі, атмосферою та рівнем спілкування вчителів.

Особистість соціально зрілого учителя, його позиція, його думки відкриті для учнів. Справжній урок – це завжди діалог. Взаємоповага передбачає право іншого на ризик, на помилку, бо інакше не можна розвинути здатність до ініціативної поведінки. А це в свою чергу ставить до вчителя високі вимоги: вміння володіти собою, наполегливість і терпіння, щоб довести розпочату справу до кінця, здатність передбачати результати, враховувати різноманітні погляди, шукати оптимальний варіант розв'язку, обов'язково обґрунтовувати свої висновки.

Здатність до співпраці виявляється в тому, щоб допомогти учням відчувати своєрідність, несхожість на інших не як недолік, а як певну цінність, необхідну для спілкування, що робить це спілкування цікавим. Отже, педагогічна культура передбачає вироблення такої важливої якості, як позитивне самосприйняття особистості.

У свідомості значної частини учителів існує певна модель «доброго» і «поганого» учня, а відповідно до неї і формується ставлення до конкретних дітей. Найчастіше вчитель реагує не на успіхи, а на помилки та прорахунки. Це діє на самооцінку учнів, на їх самосприйняття. Не відчуваючи уваги вчителя, такі учні не в змозі виявити себе позитивно. Лише виявляючи увагу до кожного вихованця, враховуючи масштаб його зростання, соціально зрілий учитель-керівник підтримує у школярів впевненість, закріплюючи досягнутий успіх.

Атмосфера взаємодовіри й доброзичливості допомагає і учителеві, й учневі взнати свої позитивні якості та недоліки, долати труднощі й реалістично ставитися до соціуму.

Педагогічна культура, як нагромаджуваний у педагогічній діяльності досвід соціальної взаємодії, реально існує лише на особистісному рівні, спираючись на конкретний досвід, досягнутий способом самостійних пошуків.

Головною турботою для менеджера освіти є організація самовиховання та саморозвитку, розвиток уваги та уважності до людей і навколишнього середовища, щоб розуміти й врахувати все, що відомо про життя і про людей, зберігаючи віру в них. Моральна спрямованість світогляду ставить такого ке-

рівника в моральному плані в однакове становище з підлеглими, тим самим спонукаючи їх до саморозвитку та самовдосконалення.

Середовище, навіть зрозуміле у широкому розумінні, можна тільки опанувати, до культури необхідно залучатися. Залучення до культури є не що інше, як освіта.

Якщо культуру трактувати переважно як набір певних правил поведінки, норм, зразків, заборон, тобто нормативно, як «уміння себе поводити», то розвиток особистості зводиться до механізмів соціалізації, привчання вихованця діяти, мислити за заданими зразками.

Відомо, що соціалізація неможлива без самореалізації, особистісного самовизначення в системі загальнолюдських цінностей.

Культура – система реалізованих і тих, що реалізується, об'єктивних цінностей і смислів. Сутність виховання – не в оволодінні, а в залученні до нього, бо особистісні культурні смисли народжуються й існують у спілкуванні – діалозі. Існують суб'єктивні особистісні смисли-відношення, які можуть збігатися з об'єктивними культурними смислами, поданими в духовних цінностях. У силу цього можливим є справжній діалог особистості та культури.

У контексті концепції соціально–професійного становлення фахівця педагогічна культура вчителя зв'язана із аналізом дії твірних факторів. Такими факторами є особистісно–діяльнісна природа й особистісно–творча сутність. Обидва ці фактори реалізуються за допомогою механізму потреб, оскільки саме в процесі педагогічної діяльності для їх задоволення вчитель, адміністратор творить професійну (педагогічну) культуру й сприяє якісному своєму особистісному зростанню.

Культурна діяльність та потреби в ній перебувають у складній органічній залежності. Виділяємо п'ять видів їх взаємних стосунків:

- 1) культурна діяльність як процес задоволення культурних потреб;
- 2) культурні потреби як спонукальний мотив культурної діяльності;
- 3) культурна діяльність як джерело формування культурних потреб;
- 4) культурна діяльність як основна форма прояву культурних потреб;
- 5) культурна діяльність – критерій оцінки культурних потреб.

Учитель–керівник використовує не лише свій суспільно–значущий досвід, а за допомогою нього, робить своїм безпосереднім внутрішнім досягненням певну частину історичного, загальнолюдського досвіду, що виходить за межі конкретних форм діяльності.

Соціально зрілий керівник володіє педагогічною культурою не тільки в плані належності до культурних характеристик найближчого йому оточення (соціуму). При цьому він стає суб'єктом людської культури в цілому. Це означає, що світоглядна свідомість керівника стає безпосередньою діяльністю його як особистості, її внутрішнім духовним світом. Отже, педагогічна культура особистості соціально зрілого керівника визначається насамперед тим, наскільки в його індивідуальній поведінці збігаються освіченість особистості та рівень її наукового світогляду. Розвиток соціально зрілої особистості керівника і його практичні вміння перебувають у прямій залежності від ступеня культурного розвитку керівника та його духовного світу загалом.

Чим активніший керівник, тим більша міра його свободи, тим розумніше він діє, тим менше він зазнає опору з боку інших.

Якостями, що визначають культурний зміст особистості соціально зрілого вчителя-керівника, є: Усвідомлення соціальної відповідальності. Ця якість особистості молодого вчителя реалізується в професійній, громадській та культурно-естетичній його діяльності на основі соціально значущої мети та мотивів розвитку соціальної зрілості. Моральна відповідальність за одержання й передачу професійних моральних та загальнокультурних цінностей в їх єдності. Потреба у виробленні особистісного ставлення до актуальних проблем свого часу. Постійне прагнення до морального, духовно-культурного та соціального розвитку. Уміння спілкування з людьми, будувати взаєностосунки з колективом на принципах взаємовідповідальності. Здійснювати самостійність як важливий принцип реалізації творчого потенціалу особистості.

Орієнтація шкільних закладів на розвиток соціально зрілого вчителя, здатного повною мірою реалізувати свій інтелектуальний, духовний потенціал в інтересах формування соціально зрілого учня, зумовлює необхідність виявлення основних компонентів загальнокультурного розвитку вчителя. До них ми відносимо формування у вчителя соціально-історичного, соціологічного, морально-естетичного та професійно-спеціального стилю мислення в їх органічній єдності.

Педагогічна культура – це те, що створює, формує особистість, одночасно за допомогою чого людина стає цілеспрямованою, професійно та соціально зрілою.

Як відзначається в науковій літературі, важливою основою культури особистості, критерієм її вираженості виступає її взаємодія з колегами, товаришами, знайомими та незнайомими людьми.

Розвиток педагогічної культури особистості вчителя-керівника в його практичній діяльності розглядаємо за допомогою культури соціальної взаємодії.

Соціальна взаємодія передбачає координацію (поєднання) дій адміністратора, учителя, учнів, колег, також їх поглядів. Культура соціальної взаємодії забезпечує обмін питаннями, коментарями, думками та поясненнями. Отже, педагогічна культура виступає як детермінуючий фактор розвитку соціальної зрілості особистості учасників освітнього процесу, забезпечує зіставлення різних поглядів і структурування їх дій та вчинків.

Спосіб спілкування окремих людей, якісні характеристики такого спілкування відображають рівень культури загальнолюдських взаєностосунків. Зрозуміло, що керівник у своїй професійній діяльності використовує вироблені в ході розвитку людської цивілізації та засвоєні ним норми взаємодій. У той же час взаємодії в професійній діяльності керівника насичені своїм специфічним, загальнозначущим для всіх суб'єктів змістом. Професійна діяльність керівника – це система різноманітних, постійно змінних, дещо випробуваних, визначальних його взаємодій з учнями, батьками, колегами. Така система взаємодій має особливі характерні властивості, відносно самостійні закономірності та рівні

розвитку. Оволодіння цією системою взаємодій і є показником педагогічної культури керівника.

Важливим показником педагогічної культури керівника є використання ним різноманітних та змінних міжособистісних зв'язків для формування мікросередовища учнів. Тут особливе значення має вміння вчителя будувати свої взаємодії з середовищем учнів як єдиним цілим, уміння шукати та знаходити основу для гармонізації індивідуальних та колегіальних інтересів.

Зміст та рівень розвитку педагогічної культури керівника визначається змістом його педагогічної діяльності. Чим змістовнішою за обсягом, характером є професійна діяльність, тим багатограннішою, різноманітнішою є взаємодія, тобто професійна діяльність визначає межі та способи взаємодії. Професійна, педагогічна діяльність керівника формує й вимоги до взаємодії, які обумовлюють рівні його педагогічної культури.

Культура взаємодії керівника – це показник того, яким чином, за допомогою яких педагогічних завдань, способів, взаємостосунків керівника вдається реалізувати загальні, соціально значущі принципи навчання та виховання.

Педагогічна культура керівника ґрунтується на основі багатьох умов, які він повинен реалізувати. Реалізація цих умов можлива за допомогою вміння орієнтуватися в духовному стані тих людей, з якими він взаємодіє, розуміння стимулів та мотивів поведінки, суджень, орієнтацій, уміння не лише їх пояснити, але й побудувати взаємодії так, щоб їх врахувати, домагаючись адекватно для реалізації поставлених цілей реагування.

Формування такого вміння відбувається в міру нагромадження досвіду адміністративної та педагогічної роботи, а на цій основі накопичення власного соціального досвіду.

Головною функцією педагогічної культури є адаптаційна, яка полягає в самозбереженні й розвиткові суспільства. Отже, неентропійна функція педагогічної культури є одночасно особистісно-творчою, яка має два напрямки: на середовище і на людину.

Стержнем педагогічної культури є мораль. Моральність характеризує вчителя–керівника у його ставленні до інших людей, покликана регулювати людське спілкування. Мораль передусім визначає, ким є для суб'єкта моральної діяльності інша людина.

Мораль найбільш яскраво показує міру гуманності середовища, суспільства. Головна ціннісна орієнтація гуманістичної моралі на гармонійно розвинену людину полягає в культивуванні сутнісних сил особистості.

Педагогічна культура керівника реалізується і за допомогою педагогічної вимогливості. Педагогічна вимогливість – це глибоко продумана лінія поведінки педагога–керівника, яка не містить формалізму, догматизму, деспотизму у професійних діях. Вимогливість – це вміння керівника підходити до оцінки особистості учня, його поведінки, знань та умінь з погляду найвищих суспільних критеріїв, постійне усвідомлення необхідності вдосконалення особистості вихованця, його ерудиції, культури, моральності

Вимоги професійно-етичних поглядів: Вимогливість до учнів як міра поваги до них та як реалізація цієї поваги. Повага до думки учнів про вчителя як

вимогливість учителя до себе. Терпимість до самостійності думки, почуттів і вчинків учнів, уміння не бачити в них недозволеності навіть тоді, коли вони з погляду вчителя неправильні. Довіра до кожного учня, до його думок та вчинків як до значущих фактів.

Формування розвиненої особистості передбачає, щоб елементи усіх складових світової культури – гуманітарної та природної утворювали єдине ціле освіти. Керівник, який володіє педагогічною культурою і відповідно має високий рівень соціальної зрілості особистості, повинен сприяти вихованню ідеалу гармонії душі й розуму.

Кожний, хто хоче впливати на поведінку іншої людини, повинен намагатися зрозуміти її, зрозуміти мотиви її поведінки, причини й цілі її дій. Здатність бачити себе в інших, встановити взаєморозуміння, знайти спільний інтерес характеризує соціально зрілого керівника. Але ця здатність не дається педагогічною освітою, вона виробляється у соціальному досвіді.

Висунуті й схвалені суспільством (середовищем) цілі повинні одержати індивідуально-особистісне значення. Людина не в змозі свідомо відповідати за діяльність, яка нав'язана їй. Прагнення до усвідомлення мотивів діяльності посилює критичне ставлення до загальноприйнятого, підтримує інтерес до розмірковування, самопізнання, самовиховання.

Важливим показником педагогічної культури керівника є його здатність до співпраці, а необхідна умова – взаємна повага і рівність суб'єктів. Багато в чому ця культурна норма зумовлена стосунками в шкільному середовищі, атмосферою й рівнем спілкування учителів та учнів.

Здатність до співпраці соціально зрілого керівника виявляється також, і, в тому, щоб допомогти колегам та учням відчувати своєрідність, несхожість на інших. Тобто виявити цю відмінність як певну цінність, необхідну для спілкування, що робить його цікавим.

Педагогічна культура як нагромаджений досвід соціальної взаємодії реально існує тільки на індивідуальному рівні, спираючись на конкретний досвід, досягнутий способом самостійних пошуків.

У процесі реалізації керівником педагогічної культури важливе місце має його економічна соціалізація. Економічна культура може бути розглянута в теоретичному, практичному та етичному аспектах. Це значить, що особистість не тільки оволодіває необхідними знаннями, поняттями про основні економічні закони й уявлення і засвоює поведінкові стереотипи та норми, соціально-економічні ролі й типи поведінки, але й занурюється у ціннісний простір, основними орієнтирами якого є культурні моделі економічного успіху, що діє в суспільстві та утворює його соціонормативні критерії.

Морально-історична цінність суспільства визначається тим, якою мірою вона слугує інтересам і цілям людської особистості. Людина – творець соціальних і культурних форм свого буття, водночас вона є їх власне творіння. Як люди, так і об'єктивні форми соціального та культурного життя, мають свої власні структури, закономірності та механізми самостійності й саморуху цих структур. Враховуючи властивості простору й часу, які в природній діяльності

утворюють певну нерозривну цілісність, вважаємо, що у культурному житті суспільства час є самостійним фактором людського буття.

Без педагогічної культури керівника всі інші компоненти педагогічної практики є малоефективними. Ця загальна функція педагогічної культури містить у собі ряд більш конкретних функцій. До них належать: а) передача знань, умінь, навичок, формування на цій основі світогляду; б) розвиток інтелектуальних сил і здібностей учнів, емоційно-вольової і дійово-практичної сфер; в) забезпечення поведінки у суспільстві; г) формування естетичного ставлення до дійсності; д) зміцнення здоров'я учнів, розвиток їх фізичних сил і здібностей.

Педагогічна культура керівника виявляється тоді, коли він на основі психологічної та педагогічної інформації і достатньо глибокого знання своїх колег, вихованців, орієнтується в конкретній ситуації, цілях і завданнях щодо формування соціальної зрілості може передбачати їх судження й поведінку, здійснювати вплив на їх діяльність та спілкування.

Реалізація педагогічної культури в навчально-пізнавальній діяльності слугує теоретичним відображенням дійсності навчання, що є взаємозв'язаною сукупністю елементів взаємодії вчителя та учнів, спрямованої на засвоєння змісту освіти, що є одним із джерел розвитку особистості вихованців.

Важливою умовою педагогічної культури керівника є його вміння бути творцем спілкування. Від його вміння вступати, вести, продовжувати, припиняти спілкування з різними групами учнів, колег, батьків, інших людей насамперед залежить успішне розв'язання педагогічних завдань. Керівник, який не володіє педагогічною культурою у спілкуванні, не в змозі ефективно себе подати, вигідно підкреслити свої переваги, зрозуміло й дохідливо пояснити, уважно вислухати, дати необхідну пораду.

У спілкуванні педагогічна культура – це результат не лише особистих якостей, знань, умінь, навичок, зовнішньої презентабельності, але й операційних засобів реалізації взаємостосунків учителя, досягнення бажаних результатів.

За допомогою педагогічної культури керівник включає у свою діяльність сукупність цілей та принципів, які тією чи іншою мірою є усвідомленими орієнтирами сильної діяльності колег та вихованців; відносно стабільні взаємозв'язки учасників процесу в просторі й часі, що утворюють рамки для спільної діяльності, відповідні структури дій учасників навчально-виховного процесу, які утворюють впорядковану на основі цілей та принципів навчання систему. Зростання виховної ефективності навчально-пізнавальної діяльності суттєво залежить від конкретизації виховних цілей і рівня соціальної зрілості особистості керівника.

Від педагогічної культури керівника залежить створення таких умов, коли кожен вихованець може виявити себе як обдарована істота. Чим більше створюється можливостей для творчого самовияву усіх вихованців, тим більше шансів входження і вирощування серед загальної маси обдарованих, яскравих і сильних різноманітних талантів. Тому завдання керівника полягає в тому, щоб, спираючись на ідею загальної генетичної обдарованості дітей, створити мето-

дику роботи не лише із яскравими талантами, але й забезпечувати поле діяльності для творчого самовияву та самовираження усіх вихованців.

Виховний потенціал знань за допомогою педагогічної культури реалізується і в тому випадку, коли в процесі навчання їх пов'язують безпосередньо з науково-технічним прогресом, технологію сучасного виробництва, впливають з їх допомогою на вибір учнями майбутньої професії.

Керівники з високим рівнем соціальної зрілості успішно реалізують виховні можливості організації навчального процесу і передусім форми та методи навчання. Педагогічна культура керівника сприяє також розвитку мислення учнів, усіх їхніх психічних процесів. Знання є матеріалом для мислительної діяльності. Навчаючись, учень порівнює, аналізує, узагальнює, зіставляє, створює нові для себе поняття та образні уявлення. В процесі такої мислительної діяльності під її впливом у дітей формуються нервово-фізіологічні структури головного мозку, а також формально-логічний, діалектичний, художньо-образний типи мислення. Різноманітність форм сприяє створенню найбільш позитивних умов для засвоєння матеріалу й розвитку пізнавальних інтересів учнів. Колегіальні та індивідуальні форми навчального процесу сприяють створенню оптимальної сфери продуктивної творчої взаємодії учнів та вчителів. Учні привчаються до колегіальних й індивідуальних способів пізнання і моральної поведінки. У них розвивається почуття колегіальності, такі моральні риси і якості, як відповідальність, організованість, цілеспрямованість, а в кінцевому підсумку формується соціальна зрілість особистості.

Стиль стосунків, який демонструє керівник, від доброзичливого і разом з тим вимогливо-ділового. Це позитивно позначається на вчителях та учнях і сприяє виробленню у них робочого настрою, активності.

Організуюючи відповідний вид навчально-виховної роботи з вихованцями, соціально-зрілий керівник широко використовує свої виховні можливості.

Педагогічна культура, ефективність організації навчання і виховання вимагають, щоб у стосунках між педагогами та вихованцями панувала діловитість й організованість, дисциплінованість та ініціативність. Успіх справи породжує психологічну сутність, упевненість у силах, закріплює позитивні людські й ділові якості. Вихованці інтуїтивно віддають перевагу педагогам діловим, справжнім професіоналам, які вміють захоплювати корисними починаннями й організувати їх, досягати успіху. В процесі виконання конкретних справ учні швидко розуміють, що дисциплінованість й організованість – найкращий засіб для досягнення успіху в роботі, що старанність як якість особистості полягає не лише в тому, щоб виконати вказівку, а в тому, щоб, виявивши ініціативу, зробити справу якнайкраще.

Будь-яке спілкування з учнями соціально зрілий керівник співвідносить із педагогічними цілями та завданнями. Для нього не існує поділу спілкування з учнями на власне педагогічне в школі та буденне життєве, побутове поза нею. Педагогічна культура полягає в тому, щоб піднімати усю сукупність взаємостосунків і взаємодій з підлеглими до рівня високих педагогічних вимог до себе і до вихованців.

У спілкуванні соціально зрілий керівник прагне до завоювання уваги, довіри, симпатії своїх вихованців.

Реалізація педагогічної культури вимагає від керівника розвитку в собі здатності швидкого, глибокого й точного аналізу будь-якої ситуації. Вплив стає ефективним, коли здійснюється з урахуванням ситуації, обставин і є адекватним цим обставинам. Важливо також враховувати власний психічний стан, стан колег та учнів, уміти висловити різноманітні почуття: радість, гнів, здивування, незадоволення, засудження, схвалення, захоплення, а також виявити справжню широту й гнучкість мислення.

Найсуттєвішою функцією педагогічної культури керівника є участь у діяльності та організації шкільного мікросередовища. В системі формування соціальної зрілості особистості вихованця та вихователя у школі середовище є одним із головних засобів, своєрідним інструментом педагогічного впливу, кожного разу нібито створеним керівником. Середовище дозволяє керівникові приховати свою виховальну позицію, дає можливість учням почувати себе не лише об'єктами педагогічного впливу, а й суб'єктами багатогранної діяльності. Керівник, який володіє педагогічною культурою, вчить вихованців виступати у ролі керівника та підлеглого, задовольняти потребу у вияву самостійності й ініціативи, формує відповідальність.

Педагогічна культура тут полягає також і в тому, щоб педагогічні вимоги нібито створювали самі ситуації, йшли різними каналами: 1) з боку загальношкільного середовища (через організаційні структури); 2) через актив і учнівське самоврядування, 3) через різного роду шефів (спонсорів); 4) через батьків, батьківський комітет, батьківські збори. Організація зовнішніх впливів і внутріколегіальних органів самоврядування дозволяє менеджеру освіти реалізувати принципи моральної дії, тобто використовувати середовище як своєрідний інструмент впливу на кожну окрему особистість.

Література:

1. Адорно Т. Типы и синдромы. Методологический подход (фрагменты из «Авторитарной личности») / Т.Адорно // Социологические исследования, 1993. – № 3. – С. 78–85.
2. Апресян Г. З. Ораторское искусство / Г.З. Апресян. – М.: МГУ, 1978 – 278 с.
3. Вересов Н.Н. Культура и творчество как психологические идеи / Н.Н. Вересов // Вопросы психологии. 1992. – № 1–2. – С. 124–129.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991 – 480 с.
5. Давыдов В. В. Вклад Э. В. Ильенкова в теоретическую психологию / В.В. Давыдов // Вопросы психологии, 1994. – № 1. – С. 131–135.
6. Ильенков Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.
7. Зиммель Г. Избранное. Том. 1. Философия культуры/ Г. Зиммель. – М.: Юрист, 1996. – 671с.

8. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя / Н.В. Кічук. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.
9. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – М.: Высшая школа, 1990. – 142 с.
10. Культурная деятельность. – М.: Наука, 1981. – 237 с.
11. Левин В.А. Искусство быть собой / В.А. Левин.– М.: Знание, 1991. – 256 с.
12. Мамардашвили М. Как я понимаю философию... / Сост. и предисл. Ю.П. Сенокосова / М. Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1990. – 368
13. Петухов В.В. Природа и культура / В.В. Петухов / Вестник МГУ, – Серия 14 – Психология, 1993. – № 3, – С. 41–61.
14. Радул. В.В. Фактори соціальної зрілості студентів педвузу / В.В. Радул. – Київ, 1994, – 144 с.
15. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя / В.В. Радул. – К.: Вища шк., 1997. – 269 с.
16. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5–ти т. / В.О.Сухомлинський – К.: Рад.школа,1976.
17. Тайлор Е.Б. Первобытная культура / Е.Б.Тайлор. – М., 1989.
18. Уатхед А.Н. Избранные работы по философии / А.Н. Уайтхед. – М., 1990.
19. Ушинский К.Д. Проект учительской семинарии / К.Д. Ушинский. – Сочинения. – М., 1948.
20. Франк С.Л. Духовные основы общества / С.Л. Франкл. – М., 1992.
21. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер. – М., 1973.
22. Эшби У. Р. Конструкция мозга. Происхождение адаптивного поведения / У.Р. Эшби. – М., 1962.

УПРАВЛІНСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ В ОРГАНІЗАЦІЇ ШЕФСЬКОЇ ДОПОМОГИ В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Соціально-економічні зміни, які відбуваються сьогодні в усіх сферах життя, охоплюють широкий спектр відношень суспільства й особистості. З одного боку, ці відношення стають більш жорсткими і потребують конкурентоздатності всіх суб'єктів, які беруть в них участь, з іншого – сприяють вільному вибору та самореалізації людини. Формування ініціативної, творчої, впевненої у своїх силах, здатної приймати нестандартні рішення особистості неможливе без широкого залучення учнів до участі у діяльності дитячих громадських організацій.

Аби дитяча громадська організація працювала як єдиний організм, керівник має згуртувати чимало дуже різних дітей. Тож для керівника важливим є вміння налагоджувати взаємодію з колективом і в колективі – організовувати бесіди, захоплювати дітей, ставити запитання для отримання більшої кількості інформації, коректно досягати виконання вимог, розв'язувати конфліктні ситуації тощо.

Звичайно, налагодити оптимальну взаємодію в кожному конкретному колективі можна лише у процесі роботи, шляхом спроб і помилок. Утім керівникові варто урахувувати такі моменти:

- об'єднанню колективу сприяють спільні тренінги на відповідну тематику, як-от розвиток комунікативних навичок, практика розв'язання конфліктних ситуацій тощо;

- байдужість керівника до потреб, поглядів та ініціатив працівників поступово призводить до того, що їхня соціальна та професійна позиція стає пасивною, «аби день до вечора»;

- критика – необхідний інструмент керівника, утім вона ефективна лише якщо підлеглий цінує думку і поважає керівника, а для цього він має бачити таке саме ставлення з боку керівника [2].

У працях Л. Алієвої, М. Басова, М. Богуславського, А. Кирпичника, Е. Мальцевої, І. Руденко, О. Титової, Т. Трухачової та ін. висвітлено історію розвитку дитячого руху. Дослідження С. Диби, Ю. Жданович, В. Москаленко, Р. Охрімчук, В. Приходько, О. Сича, М. Ярової та ін. присвячені різним аспектам діяльності сучасних дитячих організацій в Україні.

Питанням професійної підготовки менеджерів освіти присвячені дослідження Л. Батченка, Л. Ващенко, Н. Коломинського, С. Крисюк, О. Мармази, Т. Рогова, Т. Сорочан і ін.

Важливе місце у дослідженнях учених посідають питання психологічних аспектів управління (Б. Ананьєв, І. Бех, Д. Карнегі, Л. Карамушка,

О. Леонт'єв, А. Маркова, А. Маслоу, В. Моляко, С. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Шпалінський, Д. Ельконін, І. Якиманська, К. Роджерс).

Майстерність в управлінській діяльності суміщає визначеність всієї структури процесів, що вноситься управлінцем в хід реалізації управлінської функції в конкретних умовах, гнучкість зміни структури процесів залежно від умов і легкість здійснення процесів в їх взаємозалежності [1].

У серці успішної управлінської діяльності лежить психологічна готовність особистості до її здійснення, а також – до постійного самовдосконалення. Психологічна готовність особистості до управлінської діяльності передбачає наявність:

- професійної зацікавленості – глибокого, обґрунтованого, суспільно і особисто мотивованого інтересу до управлінської діяльності;
- ціннісного ставлення до професіоналізму;
- певних здібностей, як–от: об'єднувати колектив навколо спільної мети та ставити конкретні індивідуальні завдання, об'єктивно оцінювати підлеглих, створювати добрий соціально–психологічний клімат в колективі, дотримуватися етичних норм за будь–яких обставин, швидко орієнтуватися у складних ситуаціях тощо;
- здатності до самоаналізу, самооцінки, саморозвитку, самоорганізації, самоконтролю;
- готовності приймати рішення, розв'язувати складні завдання, долати напружені ситуації заради визначеної мети, діяти в середовищі, що швидко змінюється, тощо.

Комунікативні вміння керівника – це комплекс усвідомлених дій, які дають йому змогу гнучко використовувати свої знання для відображення й перетворення дійсності; установлювати й підтримувати доцільні взаємини з людьми в процесі управлінської діяльності. Їх можна розділити на групи, які відповідають трьом складовим спілкування, як–от висловлення (комунікативний бік), сприймання (перцептивний бік) і взаємодія (інтерактивний бік).

Під час діяльності керівник отримує безліч різної інформації, на основі якої будує й коригує власні дії та роботу підлеглих задля оптимізації функціонування навчального закладу. Тож однією зі складових майстерності управління є інформаційна культура керівника. Вона виявляється у його здатності подавати у зрозумілому, доступному вигляді ту чи ту інформацію цільовій аудиторії – колегам, батькам тощо [2].

Мистецтво управління – це сплав освіти, досвіду й індивідуальності творчої особистості [5, с. 511]. Тут найбільшого значення набувають розвинена інтуїція, досвід творчої діяльності, висока освіченість, професіоналізм, комунікабельність, відповідний тип мислення, рішучість, ініціативність [3].

Протягом ХХ–ХХІ століть виникає багато все нових дитячих організацій: деякі наскільки швидко з'являлися, так і зникали, інші ж утримували свої позиції протягом десятиліть.

Роберт Стівенсон Світ Баден–Пауелл в 1907 році створив першу дитячу організацію в Англії. Трохи пізніше почали з'являтися масові християнські організації. Також в історії багато прикладів об'єднань для дівчат, для учнів

певних установ утворень. Сумним прикладом є і організація гітлерюгенду в Німеччині, створена для плекання юних нацистів.

«Травневі союзи», «Артілі трудівниць», літні майданчики і товариства були попередниками піонерів. Ці об'єднання виникли в Москві на початку минулого століття. Але всі вони не здобули такої популярності як рух скаутів. Скаути в Росії з'явилися в 1909 році.

Друга Всеросійська конференція РКСМ, що пройшла в 1922 році, схвалила досвід розвитку дитячого руху в Москві, було прийнято рішення про поширення його по всій країні. Саме так і з'явилася піонерська організація, яка до 1924 року носила ім'я Спартака. А вже в 1924 році відбулося перейменування в легендарну і звичну для вуха сучасника Всесоюзну піонерську організацію імені В.І. Леніна.

І хоч ще в 80-і почався процес деполітизації піонерії, у союзних республіках почали утворюватися свої дитячі організації, лише в 1991 році стався справжній розвал піонерії. Стали виникати десятки нових дитячих організацій, але вони не були настільки масовими як радянська піонерія.

Сучасні дитячі об'єднання з'являються на базі освітніх установ, за місцем проживання, а також на базі центрів позашкільної роботи і т.д.

У Європі також існують дитячі організації, вони не «співають в унісон» з органами влади, є деполітичними в більшості своїй і діють за своїми програмами.

Сучасні дитячі об'єднання займаються благодійними справами, організують активний відпочинок, змагаються в інтелектуальних і спортивних турнірах, ініціюють екологічні проекти.

У залежності від напрямів роботи дитячі організації ставлять за мету: успадкування духовних надбань українського народу; розвиток моральних почуттів і рис особистості; формування основ естетичної та правової культури; розвиток потреби в здоровому способі життя; прищеплення основ глобального екологічного мислення; формування працелюбної особистості; формування успішної та ініціативної особистості; розвиток соціально активної особистості з глибоко усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості; розвиток природного прагнення дитини до саморозвитку, самовдосконалення та ін. [4, с. 84].

Коротка характеристика розвитку благодійної діяльності у різні історичні етапи дозволяє зробити висновок у тому, що благодійність пройшла шлях від простих форм своєї прояви. Від таких видів, як милостиня і цілковитої зневаги, змінившись потім соціальною роботою держави й шефством. У суспільстві вона сягає найвищої форми свого розвитку через створення громадських некомерційних організацій.

Шефство, шефська допомога (від слова шеф) – громадська діяльність у формі наданні конкретним сильним в даній області суб'єктом–шефом (від людини до організації) економічної, культурної, політичної чи іншої безоплатної систематичної допомоги конкретній слабшому об'єкту–підшефному. Шефська допомога була поширена в СРСР, де, наприклад, зустрічалися шефство промисловості та навчальних закладів над сільським господарством, відмінників над невстигаючими, досвідчених робітників над молодими робітниками і т. ін. [6; 7; 8].

В економічній енциклопедії «шефство» визначається як форма благодійництва, громадської діяльності (підтримки), систематичної допомоги (підключення), що надається однією особою (юридичною чи фізичною) іншій.

Проведений аналіз динаміки створення дитячих громадських організацій, упровадження широкого спектру соціальних послуг, благодійних заходів показав, що така тенденція є ефективною й необхідною для вразливих верств населення із врахуванням їх соціально–економічного становища.

Таким чином, поява дитячих громадських організацій спеціалізованих на наданні шефської допомоги вразливим верствам населення є вагомою часткою в реалізації державою програми соціального захисту.

Мистецтво управління комплексно характеризує творчу управлінську діяльність, яка показує роль індивідуальних якостей менеджера і стиль його роботи в досягненні поставлених цілей.

Література:

1. Деркач А.А. (Ред.). Акмеологія, М.:, 2004, с. 201.
2. Корольчук О. Складові управлінської компетентності керівника/ Практика управління дошкільним закладом, № 5, 2016.
3. Нагаєв В. Мистецтво управлінської діяльності і лідерство / Журнал інтелектуальної еліти «Персонал», №2, 2007.
4. Мальцева Э. А. Детское движение как предмет научного познания / Э. А. Мальцева, Н. М. Костина // Вестник Удмуртского университета. – Ижевск, 2008. – Вып. 2. – С. 81–92.
5. Завадський Й. С. Менеджмент: Підручник. – Т.2. – К.: УФІМБ, 2002. – 511 с.
6. Шефство // Большая советская энциклопедия: В 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978.
7. Шефство // Крюковских А. Словарь исторических терминов, 1998. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://licnoeuchastie.3nx.ru> // форум підтримки шефства.
8. Наставничество // Словарь по экономике и финансам. Глоссарий.ру.

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА

Динамічний розвиток сучасної педагогічної науки характеризується пошуком фундаментальних підходів до навчально-виховного процесу, в якому головною метою є навчання та виховання професійно компетентного, ініціативного, творчого громадянина, наділеного почуттями обов'язку і відповідальності перед суспільством, здатного швидко адаптуватися до динамічного розвитку сучасного світу, характерними рисами якого є підвищення ролі особистості майбутнього фахівця та його професійної компетентності. Сутність таких підходів знаходить своє відображення в нормативних документах загальнодержавного рівня: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» та Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [7; 8]. Розробка такої стратегії розвитку освіти зумовлена необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, інтеграцію її в європейський і світовий освітній простір.

В педагогічній літературі описаний численний досвід підвищення якості освіти, відомі технології і методи, прийоми і засоби навчання, визначенні пріоритетні напрямки створення інноваційного досвіду для забезпечення сучасної якості освіти, розроблено систему критеріїв і показників підвищення якості освіти, чітко визначена діяльність кожного педагога щодо удосконалення освітньої роботи. Але, на нашу думку, мало уваги приділяється особистості керівника школи, як гаранта якості освітнього процесу та його професійної діяльності в умовах складного соціального інституту, яким виступає загальноосвітній навчальний заклад [2 ; 4; 5].

Робота керівника навчального закладу сьогодні потребує нового мислення, що зв'язане з проникненням менеджменту в управлінську діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів. З позицій внутрішньошкольного менеджменту важливими є переорієнтація акценту управління з освітніх процесів на розвиток людського потенціалу, що здійснює ці процеси. Важливим є створення своєрідної «кадрової політики» навіть у маленькій школі. Першорядне значення має формування внутрішкільної культури: бачення своєї місії, усвідомлення цілей, створення своєї системи цінностей, що має соціальне значення, забезпечення високої вмотивованості управлінських дій тощо [1, с. 46–48].

Професійна діяльність керівника школи вимагає спеціальної підготовки, певних професійно значущих здібностей, професійної компетентності та емоційно-вольових якостей особистості, що визначаються самоорганізацією та стійкою емоційною врівноваженістю. Така діяльність збагачує особистість, розширює її можливості, вводить у сферу соціально-економічної та

духовної взаємодії з колективом, формує її мотиваційну сферу, змінює ціннісні орієнтації. Управлінська культура як складова професійної діяльності керівника школи характеризується особливостями усвідомлення поведінки та діяльності людей в організації і є часткою сфери культури праці, культури професійної управлінської діяльності [2, с. 13–19].

В особистісному плані управління визначається певними особливостями, якостями та стилем діяльності керівника, що безпосередньо впливають на організацію співробітництва працівників у досягненні загальної мети організації.

Аналіз вивченої психолого-педагогічної літератури дає змогу говорити про те, що управлінська культура – це властивість керівника школи як особистості, але проявляється вона в усіх сферах його діяльності як професіонала, і зробити висновок, що поняття «управлінська культура керівника школи» є, з одного боку, поняттям видовим (окремим) стосовно загальніших (управлінська культура керівника, управлінська культура праці), з іншого, як одна з характеристик особистості керівника школи, що суттєво впливає на якість його професійної управлінської діяльності. Таким чином, управлінська культура – поняття досить інтегроване. Це синтез ділових, професійних та особистісних якостей керівника, для успішної реалізації адміністративних та соціально–психологічних функцій управління [3, с. 120].

Під управлінською культурою керівника школи будемо розуміти системне особистісно-професійне утворення, що має специфічну психологічну структуру включає сукупність індивідуально-психологічних, ціннісно–світоглядних, професійних, комунікативних якостей суб'єктів освітнього простору, комплекс алгоритмів, які задають орієнтири в професійній діяльності керівника. Вони являють сукупність принципів, методів, способів, засобів і форм цілеспрямованого організуючої, координуючої і контролюючої дії, якими опанував і успішно використовує керівника у своїй професійній діяльності в процесі реалізації посадових повноважень [4, с. 38].

Розвиток управлінської культури керівника зобов'язує його виходити на нові і більш високі рівні професіоналізму. Успішний розвиток управлінської зростання керівника у подальшій трудовій діяльності; він досягає самореалізації у професійній діяльності, опановує професійну майстерність; креативний підхід забезпечує керівнику творчу й ефективну самореалізацію у професійній діяльності. Отже, професіоналізація керівника, як процес оволодіння управлінською культурою забезпечує досягнення вершин професіоналізму. До основних психологічних умов, які забезпечують ефективність розвитку управлінської культури керівника ми віднесли: соціальний престиж, роль і місце керівника у педагогічному колективі; психологічно насичене професійне середовище; особисту зацікавленість і психологічну готовність до особистісно–професійному розвитку та саморозвитку [4, с. 34–38].

Нині особливо актуальна потреба в інноваційному управлінні навчальним закладом. Таке управління дає змогу підтримувати конкурентоспроможність нашої освіти, зміцнювати національну безпеку держави, суспільства й особистості. Вона забезпечує демократичні та гуманістичні відносини між

учасниками навчально–виховного процесу та їхніми керівниками, сприяє зростанню творчого потенціалу і професійної компетентності кожного, добробуту, конкурентоспроможності як організації, так і її працівників. Таким чином, питання управління інноваційними процесами в закладах освіти є надзвичайно актуальним.

Література:

1. Василенко Н.В. Організація профільного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі: навч.–метод. посіб. / Н.В.Василенко. – Вінниця : ВОПОПП, 2010. – 171 с.
2. Дмитренко Г.А. Формирование новой управленческой культуры в Украине: антропосоциальный подход/ Г.А. Дмитренко // Корпоративна культура організацій ХХІ століття: 36 наукових праць. – Краматорськ: ДДМА, 2003. – С. 13–19
3. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність : методичні матеріали [Текст] / Г. В. Єльнікова. – К. : Ред. загальнопед. газет, 2005. – 128 с.
4. Логінов І.П. Професійні навички менеджера: рефлексивна парадигма / І.П. Логінов, Н.А. Неволіна, – Київ, 2009. – С.34–38.
5. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління / О.І. Мармаза, – Харків: «Основа», 2005. – С. 5–9.
6. Ніколаєнко С.М. Підвищення ефективності вищої школи – визначальний чинник зростання соціально–економічного потенціалу держави / С.М. Ніколаєнко // Освіта. – №7–8. – 2006. – С.1–9.
7. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002№2984–III // Вища освіта в Україні. Нормативно–правове регулювання. Нормативний збірник / За загальною редакцією Степка М.Ф., Горбунової Л.М. – К.: ФОРУМ, 2007. – Т. 1. – С. 81–94.
8. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002№2984–III // Вища освіта в Україні. Нормативно–правове регулювання. Нормативний збірник / За заг.редакцією Степка М.Ф., Горбунової Л.М. – К. : ФОРУМ, 2007. – У трьох томах. – Т. 1. – С. 81–94.
9. Про загальну середню освіту: Закон України про загальну середню освіту № 1642–III від 06.04.2000 // Середня освіта в Україні. Нормативно–правове регулювання. Нормативний збірник/ За заг. Редакцією Степка М.Ф., Горбунової Л.М. – К.: ФОРУМ, 2007.
10. Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників: Постанова Кабінету Міністрів України № 963 від 14.06.2000 року. – К.: ФОРУМ, 2000.
11. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад: Постанова Кабінету Міністрів України № 778 від 27.08. 2010 року. – К.: ФОРУМ, 2010.

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

СЕКЦІЯ І

МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія – один із найдавніших закладів Поділля, якому 12 жовтня 2016 р. виповнюється 95 років. Починаючи з часу відкриття педагогічних курсів у м. Проскурові (1921 р.) заклад зазнав історичних змін, працюючи у складі системи професійної освіти по підготовці педагогічних кадрів. Упродовж 95-літнього періоду педкурси, педтехнікум, педучилище, педколедж, гуманітарно-педагогічний інститут, гуманітарно-педагогічна академія перебували й перебувають у центрі освітнього простору Поділля, України. Історія даного навчального закладу велична й повчальна. З його життям пов'язали свою долю тисячі людей. Для кожного з них саме він став рідною домівкою, визначив життєвий шлях, шлях становлення особистості людини і педагога.

Створення закладу було зовсім не випадковим. В силу історичних обставин, що склалися в Україні після поразки національно-демократичної революції 1917–1920 років, надзвичайно гостро стояло питання підготовки педагогічних кадрів, адже російський царизм залишив по собі гнітючу спадщину в галузі освіти – масову неписьменність широких верств населення. Поділля в загальному контексті українських регіонів не було винятком. До 1917 року в краї функціонував лише Вінницький учительський інститут. Організація в 1918 році Кам'янець-Подільського державного українського університету теж істотно не змінила ситуацію щодо підготовки педагогічних кадрів: їх все одно не вистачало.

У 1921 р. у м. Проскурові розпочали роботу педагогічні курси, на навчальній базі яких було засновано педагогічну школу, потім – вищі педагогічні курси. У 1924 р. курси реорганізовані в педагогічний технікум ім. Т.Г. Шевченка, який з 1945 р. став педагогічним училищем.

Нову сторінку в історії навчального закладу, якому незабаром виповнюється 95 років, вписав незабутній, відомий організатор освіти на Поділлі Микола Миколайович Дарманський, кандидат педагогічних наук, доцент, Заслужений працівник освіти України, перший ректор інституту [3].

24 травня 1997 року Кабінет Міністрів України прийняв Постанову «Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями», згідно з якою в Україні запроваджувалася ступенева підготовка за такими рівнями: «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст», «магістр».

Коллективом закладу під керівництвом М.М. Дарманського було розроблено та обговорено концепцію ступеневої підготовки вихователів дітей дошкільного віку, вчителів початкової школи, вчителів музики, етики і естетики й

подано на розгляд Хмельницької обласної ради та обласної державної адміністрації.

Ступеневу підготовку майбутніх педагогів за чотирма освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр при навчанні у гуманітарно-педагогічному інституті було обгрунтовано у наукових працях М.М. Дарманського [1].

Керівництво області підтримало пропозицію щодо організації ступеневої підготовки фахівців за трьома освітньо-кваліфікаційними рівнями, прийнявши рішення про реорганізацію Хмельницького педучилища в педагогічний коледж (1999), а у 2000 році – в гуманітарно-педагогічний інститут.

Хмельницький гуманітарно-педагогічний інститут утворений постановою Кабінету Міністрів від 29 листопада 2000 року № 1759, акредитований як ВНЗ за III рівнем акредитації [3].

У складі інституту функціонували факультети початкового навчання, дошкільного виховання, музично-педагогічний. Заклад збагатився науково-педагогічними кадрами, значно поліпшив навчально-методичну, матеріальну базу, став першим в Україні триступневим педагогічним ВНЗ.

Реформаційні процеси не припинилися, а вступили в подальшу фазу розвитку. Відбувається інтенсивний рух уперед, проводиться вдосконалення навчально-методичної бази.

З 1 вересня 2006 року навчальний заклад функціонує в статусі гуманітарно-педагогічної академії, в той час першої і єдиної в Україні.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія утворена в результаті реорганізації Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту рішенням двадцять першої сесії четвертого скликання Хмельницької обласної ради від 1 лютого 2006 року № 15-21/2006. З 2009 року заклад очолила І.М. Шоробура, доктор педагогічних наук, професор.

Сьогодні гуманітарно-педагогічна академія – один із провідних вищих навчальних закладів Поділля. Він пишається своїми традиціями, історичним минулим, має свої перспективи розвитку. Високі досягнення в галузі педагогіки і психології, гуманітарних наук, педагогічної практики стали можливі завдяки наполегливій праці кількох поколінь освітян.

У структурі закладу функціонують регіональні лабораторії професійної ступеневої підготовки педагогів початкової ланки освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, проблем філософії освіти Інституту вищої школи НАПН України, соціально-педагогічних проблем адаптації студентів до навчання в умовах ВНЗ Університету менеджменту освіти НАПН України, Подільське відділення Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України, лабораторія В.О. Сухомлинського, лабораторія гуманної педагогіки. Тісною є співпраця з іншими вищими Поділля, України, ряду країн Європи, з громадськими, науковими установами та організаціями.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія – вищий навчальний заклад, в якому здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою за двома напрямками та 9-ма спеціальностями.

Вагоме місце у цьому процесі належить науковій роботі, рейтинг якої визначається саме досягненням вишів у науковій сфері.

Упродовж 15 років на базі навчального закладу проведено різноманітні наукові заходи, зокрема науково-практичні конференції, симпозиуми, виїзні засідання наукових шкіл провідних науковців України та зарубіжжя, науково-методичні семінари, круглі столи різних рівнів з актуальних питань розвитку психолого-педагогічної науки та освіти.

Науково-педагогічними працівниками навчального закладу захищено 7 докторських і 83 кандидатських дисертацій з 13 наукових напрямів і 28 наукових спеціальностей. За цей період викладачами отримано 9 атестатів професора і 77 – доцента. На сьогодні офіційно зареєстровано і отримали державні номери 15 науково-дослідних робіт.

В академії видаються збірники наукових праць «Педагогічний дискурс», «Актуальні питання мистецької педагогіки», які сьогодні занесені до переліку наукових фахових видань, «Філологічний дискурс», збірник праць молодих вчених та аспірантів «Наукові записки» та студентська газета «Науковий вісник».

У навчальному закладі розроблено систему заходів щодо впровадження Європейської кредитно-трансферної системи. Навчальний процес за ЄКТС здійснюється в академії на основі навчальних і робочих навчальних планів, розроблених на базі галузевих стандартів вищої освіти з галузей знань, за якими ведеться підготовка фахівців в академії, освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм підготовки спеціалістів та магістрів за усіма спеціальностями.

Сьогодні у постійнодіючій аспірантурі академії навчається 17 аспірантів без відриву від виробництва за спеціальностями «Загальна педагогіка та історія педагогіки» і «Теорія та методика професійної освіти». У 2016 р. відкрито аспірантуру за спеціальностями 011 «Науки про освіту» та 015 «Професійна освіта».

В академії утворено спеціалізовану раду із правом прийняття до захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата та доктора педагогічних наук зі спеціальностей «Загальна педагогіка та історія педагогіки», «Теорія та методика професійної освіти».

Здобутки сьогоднішніх студентів поповнюють надбання попередніх поколінь випускників, завдяки яким Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія славиться як осередок творення освітянської культури. Студенти академії успішно виступають на всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт, олімпіадах зі спеціальностей «Початкова освіта», «Дошкільна освіта». Широковідомими не лише на Поділлі, а й в Україні, є народний ансамбль танцю «Василечки», зразкова хореографічна студія «Василинки», народна академічна хорова капела ім. В. Толстих, народний аматорський колектив «Подільські музики», народний ансамбль пісні та танцю «Співуче джерело», народний естрадно-хоровий колектив «Проскурівський модерн».

95 років – важливий етап розвитку навчального закладу. За цей період нагромадився досвід, окреслилася педагогічна концепція навчального закладу.

Сьогодні ВНЗ вступив у нову фазу розвитку. Його майбутнє – у студентах, викладачах, усіх, хто будь-коли пов'язував чи пов'яже з ним власну долю.

Література:

1. Дарманський М.М. Організація діяльності чотириступеневого вищого педагогічного навчального закладу / М.М. Дарманський – Хмельницький: ХГПІ, 2001 – 94 с.
2. Дарманський М.М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М.М. Дарманський – Хмельницький: Поділля, 1997 – 384 с.
3. Дарманський М.М. 80 років освітнього шляху. Сторінки історії Хмельницького педучилища, педколеджу, гуманітарно-педагогічного інституту / М.М. Дарманський, Ю.В. Телячий, Л.Ф. Шумлянська – Хмельницький: Поділля, 2001 – 132 с.
4. Історія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії в особах / заг. ред.. В.Є.Береки – Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2006 – Т. 1 – 356 с.
5. Шоробура І.М. – Звіт ректора Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії за 2015–2016 н.р. / І.М. Шоробура – Хмельницький: ХГПА, 2015 – 111 с.

Г. В. Бєлан,
м. Херсон

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ І СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Економічні трансформації та різновекторні зміни у функціонуванні сучасного суспільства, глобалізаційні процеси у різних сферах життєдіяльності та зростання конкуренції на ринку працевлаштування зумовлюють підвищення інтересу сучасної науки до світового досвіду оптимізації управління людськими ресурсами для досягнення ефективності та конкурентоздатності організацій.

Одним із найважливіших завдань державної політики сьогодні у сфері освіти є надання високоякісних освітніх послуг, в основі яких – ґрунтовні системні знання та розвиток творчих здібностей особистості, що забезпечать її повноцінну професійну реалізацію відповідно до запитів суспільства та держави. Загальновідомим є факт, що соціально-економічні зміни прямо пропорційно впливають на результативність державної політики у галузі освіти : прозорість і відкритість, доцільний розподіл обов'язків, делегування повноважень, варіативність, відповідність запиту пропозиціям тощо. Реалізація цих та інших аспектів розвитку системи освіти зумовлюють необхідність реформувань у сфері управлінської діяльності, що робить наукові дослідження щодо підвищення ефективності у цій галузі надзвичайно актуальними.

Початок вивчення проблемних питань теорії управління сягає античних часів, коли давньогрецькі мислителі Геракліт, Сократ, Платон, Аристотель у

рамках висвітлення філософських питань прагнули зрозуміти світ людського буття, засади організації людського суспільства, державного управління, зв'язки між окремими людьми в процесі матеріальної і духовної діяльності.

Епоха Середніх віків характеризується пріоритетністю теологічного погляду на державний устрій, на панування суверену «від Бога», на політичний режим тощо, у зв'язку із становленням і зміцненням церковної організації. Внаслідок цього погляд на управління був досить консервативним, пояснював державність божественним походженням. Лише в кінці цієї епохи відбулися знаменні події – Відродження і Реформація, що трансформували підвалини старого середньовічного світу і підштовхнули суспільну свідомість до критичного перегляду теологічних ідей. Ці події наклали свій відбиток на розвиток управлінської думки. Найбільш значущими фігурами в контексті проблеми теоретичних основ управління, які залишили значний внесок у сфері управлінської діяльності на державному рівні стали флорентійський державний діяч і вчений Н. Макіавеллі і соціалісти–утопісти Т. Мор, Т. Кампанелла та ін.

Епоха Просвітництва утвердила в свідомості людей поняття «природного права». Просвітителі Д.Дідро, Ж.Ж.Руссо, Вольтер та інші вважали, що суспільство буде справедливим тільки за умови, що в ньому додержано природних прав людини. В реалізації своїх ідей вони покладали надії на монархів, які мали встановити «розумний» порядок у державах, з оперттям на природне право людини на рівність з усіма від народження.

Прагнення до створення цілісних, надійно обґрунтованих філософських систем, які б визначали основи управління суспільством і підприємництвом, зберігається у представників німецької класичної філософії кінця XVIII – початку XIX століття, зокрема у творчості І. Канта, Й. Фіхте, Ф. Шеллінга, Г. Гегеля. Їх погляди мали суттєвий вплив на становлення світоглядних позицій суспільно–громадських та культурно–освітніх діячів як Європи, так і Російської імперії. Період середини XIX століття позначився активним суспільно–педагогічним рухом, розвитком педагогічної думки, виникненням багатьох теорій та течій у її ареалі. У працях видатних вітчизняних педагогів–практиків означеного часового проміжку – К. Ушинського, С. Шацького, М. Корфа, Л. Толстого, на основі узагальнень їх спостережень та висновків стосовно практичної педагогічної діяльності, було зроблено і певні теоретичні висновки щодо управління освітніми процесами, зокрема щодо філософських та психологічних основ педагогіки, змісту навчання, керівництва закладами освіти тощо.

Основні положення та ідеї управління освітньою установою були продовжені в працях вчених XX століття, які зробили вагомий внесок в розвиток вітчизняного школознавства. Розгляд педагогічної спадщини таких педагогів як М. Бунаков, А. Волковський, Н. Юрданський, А. Макаренко, В. Сухомлинський з позицій пошуку теоретичного базису основ управлінської діяльності в освітній галузі дозволяє констатувати, що вони систематизували інструктивно–методичні вказівки з питань управління школою, узагальнили позитивний досвід роботи її керівників, дали практичні рекомендації з управління різними підрозділами школи, визначили шляхи раціоналізації управлінської діяльності на основі наукової організації педагогічної праці. Незаперечним є факт, що особи-

стий досвід та наукові роботи вищеперахованих педагогів-практиків сприяли підготовці цілого покоління директорів шкіл другої половини ХХ століття, незважаючи на перевагу емпіричного, описового характеру та фрагментарного теоретичного осмислення узагальненого досвіду управління школою.

Бурхливий розвиток теорії соціального управління сприяв становленню в 70-х роках ХХ століття теорії управління освітою, в результаті чого А. Орловим, В. Крічевським, Ю. Конаржевським, М. Сунцовим, Т. Шамовою та іншими були розкриті і сформульовані загальні закономірності і принципи процесу управління системою освіти, визначено методологічні засади, управлінської діяльності у навчальних закладах, були досліджені структура, функції, принципи успішного управління, а також визначені подальші шляхи розвитку цієї наукової галузі. Сучасні дослідники теорії управління у освітній сфері визначають надзвичайну теоретичну значущість цих праць, зважаючи на той факт, що звернення до основних положень теорії соціального управління з урахуванням специфічних особливостей, цілей і завдань школи як своєрідної соціальної системи, дала можливість вийти за межі емпіричного опису і впритул наблизитися до створення науково-педагогічної теорії управління освітою.

Г. С. Гамоцька,
м. Херсон

ДО ПИТАННЯ ФУНКЦІЙ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Кардинальні зміни соціально-економічної політики країни викликали необхідність реформування освітньої галузі, що відображено в основних положеннях Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти, Законі України «Про загальну середню освіту» та інших державних документах. Особлива увага у процесах реформ приділяється професійній готовності майбутніх керівників навчальних закладів.

У психолого-педагогічній літературі завжди приділялася належна увага проблемі управління освітою. В працях українських та зарубіжних вчених наголошується роль провідних положень наукового менеджменту в розвитку теорії та практики управління навчальними закладами та педагогічними системами. При цьому особлива увага надається необхідності професійної підготовки управлінців нової генерації (В.І. Луговий, Н.Г. Ничкало та ін.); ролі та значення творчого потенціалу особистості керівника у забезпеченні якості освіти (Л.П. Одерій, С.О. Сисоєва та ін.); необхідні використання інноваційних підходів до управління розвитком школи (В.С. Лазарев, В.І. Маслов, А.І. Моїсеєв, М.М. Поташник та ін.).

Існує пряма залежність результату навчально-виховного процесу у навчальному закладі від повноти реалізації технологічних функцій управління. Це потребує створення відповідних організаційно-педагогічних умов, які сприя-

тимуть усвідомленню педагогічними працівниками мети і завдань управління; надійному науково-інформаційному забезпеченню та плануванню роботи; органічному поєднанню колективної, групової та індивідуальної форм науково-методичної роботи; здійсненню координаційної діяльності, регулюванню управлінських процесів.

Такий підхід дозволяє оперативно впливати на весь педагогічний колектив і на окремі особистості та забезпечує створення прозорої демократичної системи контролю.

Важливою особливістю реалізації функцій управління навчальним закладом є забезпечення між ними органічного зв'язку, який разом з «керівництвом обслуговують весь управлінський процес... Інформація – це предмет, а керівництво і зв'язок – діяльність. Все разом – сутність управління, а не окремі функції» [1, 51]. Зазначене знаходить своє відображення в процесі побудови системи управління вищим навчальним закладом як взагалі, так і окремими його підсистемами зокрема.

Отже, загальні функції управління (планування, організація, координування, контроль, регулювання, облік і аналіз) об'єктивно виявляють себе у функції загальних обов'язків посадових осіб (заступника директора школи, класного керівника та ін.). У практичній діяльності дані поняття не виключають одне одного, оскільки більш глибоке вивчення проблемних питань теорії управління сприяє вдосконаленню керування.

До понятійного апарату теорії управління освітою та школою відносять принципи, функції, методи й засоби управління.

Основою специфікою управління в умовах школи є:

- 1) своєрідність відносин суб'єкта і об'єкта: об'єкт управління одночасно є й суб'єктом;
- 2) співвідношення нормованого й ненормованого часу (робочого);
- 3) особливості стимулювання праці;
- 4) зростання ролі економічних, організаційно-педагогічних та соціально-психологічних методів управління школою.

Функції управління – особливі види управлінської діяльності, певний розподіл праці й спеціалізація у сфері управління. Зміст управління розкривається на основі виконання певних функцій управління.

Функції визначаються змістом і структурою «шкільного виробництва». Вони (функції) розглядаються і як стадії управління. Вчені й практики по-різному розділяють функції управління. Так, О. Мойсєєв виокремлює чотири функції управління: планування, організація, керівництво й контроль. М. Паташник розширює спектр функцій, до яких відносить: прогнозування, програмування, планування, організацію, регулювання, контроль, аналіз, коригування, стимулювання та ін. [2, 85].

Найбільш оптимальним, на наш погляд, є такий розподіл функцій управління: планування, організація, контроль, регулювання та аналіз.

Планування – своєрідне визначення завдань, виконання яких пов'язане з іншими функціями. Це початкова стадія управління, яка охоплює: діяльність колективу в перспективі, поточну діяльність і детальне програмування. План –

це управлінське рішення й головний елемент у керуванні. Дуже важливою в управлінні є проблема прогнозування. Перспективні плани є документами наукового прогнозування. Саме в перспективних планах мають бути визначені основні напрями педагогічного пошуку. Необхідно навчитися передбачати в перспективі зміни й урахувати їх.

Важливими є наступні принципи планування: вибір і конкретизація заходів, конкретність визначення часу та виконавців, розумний баланс у забезпеченні функціонування та внесенні необхідних змін.

Наступна функція управління – організація. Педагогічну ініціативу вчителя не можна розвивати адміністративним навіюванням, необхідно перейти від навіювань до спеціального організаційного впливу, наприклад до інструктування. Йдеться про організаційні процеси: розчленування в часі й просторі необхідних заходів, об'єднання їх певною технологією, формування системи, якою управляють. З організацією пов'язане впорядкування процесу, створення взаємозв'язків для приведення в дію управлінського рішення, регламентування діяльності всіх учасників.

Управлінська праця має бути на основі чіткого розподілу й кооперації. Узгодженість дій – одна з важливих умов, і вона знаходить своє вираження у функції координування. Координування трактують як встановлення гармонії між частинами системи, встановлення співвідносності пропорцій.

Контроль – це перевірка відповідності реального ходу процесу планам, нормам, інструкціям, рішенням. Неконтрольований процес – такий, що не управляється. Контроль – це не констатація окремих факторів, а виявлення причин, недоліків, що існують, і вироблення способів їх усунення. У практиці суттєвим недоліком контролю є його стихійність, безсистемність, відсутність глибокого аналізу.

На основі контролю здійснюють регулювання, яке тісно пов'язане з продуктивністю управлінської праці, з дотриманням правил вивчення та об'єктивної оцінки важливості справ. Важелями регулювання (певними механізмами управління) є моральне й матеріальне стимулювання та поточна оперативна розпорядливість.

Аналіз (педагогічний аналіз) тісно пов'язаний з якісною характеристикою навчально-виховного процесу. Педагогічний аналіз – функція управління, мета якої полягає у виробленні рекомендації щодо вдосконалення управління на основі вивчення стану справ, тенденцій розвитку, об'єктивної оцінки навчально-виховного процесу. Він є одночасно й засобом дослідження результатів діяльності колективу. На основі педагогічного аналізу роблять теоретичні висновки, практичні узагальнення, пропонують рекомендації [3].

Запровадження сучасної моделі управління – одна з необхідних, першочергових організаційних умов успішного функціонування навчального закладу.

Література:

1. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 358 с.
2. Поташник М.М. Управление современной школой: в вопросах и ответах: пособие [для руководителей образовательных учреждений и органов образования] / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.
3. Гавриленко Л. Освіта керівника сучасного загальноосвітнього навчального закладу / Л. Гавриленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2.

О. Ю. Кан,
м. Херсон

ВПЛИВ УПРАВЛІНСЬКИХ РЕФОРМ НА ОРГАНІЗАЦІЮ НАВЧАННЯ НА ФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ В ХІХ СТОЛІТТІ

Становлення України як демократичної правової держави – складний процес, що передбачає демократизацію владних, суспільно-політичних структур, забезпечення прав і свобод усім її громадянам, запровадження ринкових відносин. Ці процеси органічно поєднуються з реформаторськими змінами в системі освіти, яка відіграє визначальну роль у життєдіяльності українського соціуму, безпосередньо пов'язана з реалізацією перспективних тенденцій, що набувають розвитку [9, с. 37]. Філологічна освіта є невід'ємною ланкою вищої освіти України. Актуальність, теоретична і практична значущість проблеми, її недостатнє вивчення та потреба огляду матеріалу з точки зору історичної перспективи зумовили вибір теми статі.

Мета статті – проаналізувати вплив управлінських реформ на організацію навчального процесу на філологічних факультетах в університетах України ХІХ–ХХ століття.

Друга половина ХІХ століття в освітньому просторі України ознаменувалася значними змінами діяльності університетів, що, перш за все, було пов'язано з політичними діями уряду країни: на території України, яка перебувала під владою Російської імперії, політика царизму щодо вищої освіти стала більш жорсткою, що обумовлювалося вільнодумством і коливаннями серед студентства.

Результатом реформ у галузі вищої освіти досліджуваного періоду стали Загальні статuti імператорських російських університетів 1835, 1863, 1884 років, а також накази, розпорядження, постанови, циркуляри Міністерства народної освіти. Усі ці статuti певною мірою вплинули на організацію навчального процесу на історико-філологічних факультетах в університетах України зазначеного періоду.

Суттєве звуження автономії та водночас збільшення державного впливу на діяльність університетів відбулося із прийняттям статуту 1835 р., згідно з яким професори та ад'юнкти затверджувалися на посади міністром, який міг призначити їх без рекомендації ради. На інші посади в університеті призначав попечитель відповідного учбового округу, що значно звужувало права ректора, деканів, органів колегіального самоврядування щодо внутрішнього університетського управління [4, с. 120].

За статутом 1835 року великі зміни відбулися й у факультетській організації. Університет знову, як і в середині XVIII століття, був розподілений на три факультети: юридичний, філософський та медичний. Філософський факультет складався з двох відділень: історико-філологічного та фізико-математичного. На історико-філологічному відділенні, окрім політичної економії, статистики та філософії, з'явилися кафедри російської історії, історії та літератури слав'янських мов, античної, східної та російської словесності. Затвердження кафедр російської словесності та історії російської літератури запровадило початок формування сучасних філологічних факультетів. Новий університетський статут розширював номенклатуру наукових дисциплін та навчальних предметів, що було пов'язано з появою нових кафедр [6]. Статутом 1835 року визначалося зміст та предмети кожного факультету, порядок курсів, лекцій, задач та іспитів. Так як новий статут регламентував розподіл навчання за семестрами, кожен університет повинен був надати своєму попечителю розподіл предметів за півріччями. Статут 1835 року встановив чітку регламентацію стосовно навчальної діяльності професорів. На початку кожного семестру професори повинні були надавати декану програми своїх лекцій на семестр. Ці програми обговорювалися на факультеті, потім передавалися на розгляд ради і затверджувалися попечителем. По закінченню півріччя викладачі надавали звіти з прочитаних курсів, які проходили такі самі інстанції [6].

Згідно статуту 1863 р., управління університетом здійснювалося ректором та університетською радою. Університетська рада обирала всіх посадових осіб: ректора, деканів, проректорів (або інспектора), професорів та інших викладачів, університетських суддів. Рада мала вирішувати всі питання учбового та наукового характеру. Під час засідань університетської ради велися протокольні записи, й на підставі її рішень, що відповідним чином оформлювались, відбувалася діяльність університету [4, с. 120].

Як засвідчують архівні матеріали, під час дії статуту 1863 року професійна підготовка студентів-філологів на історико-філологічних факультетах Київського, Харківського, Новоросійського університетів мала різну структуру та компоненти, а також зміст навчальних курсів. Навчальні плани та програмами розроблялися на рівні факультетів та затверджувалися вченими радами університетів. Навчальний план підготовки студентів-філологів містив наступні складові: обов'язкові предмети; спеціальні предмети; практичні заняття; рекомендовані навчальні дисципліни; загальна кількість годин [7].

Обов'язкові предмети складали нормативний курс професійної підготовки студентів та забезпечували загальну освіченість студентів. Викладання спеціальних навчальних дисципліни мало на меті кращу професійну підготовку від-

повідно до фаху, однак їх вивчення не було обов'язковим. Спеціальні предмети, в свою чергу, поділялися на головні й допоміжні: головні забезпечували знання суто з класичної філології, літератури, країнознавства та історії, а додаткові – продовжували мовознавчу, філософську та історико–літературну підготовку [2, с. 145].

За статутом 1884 року, управління на рівні факультету здійснювалось деканом, який факультету призначався попечителем, та затверджувався міністром, та факультетськими зборами. Таким чином, зменшувалася залежність декана від позиції професорів, натомість посилювалася вертикаль державного управління на рівні попечителя та міністра. Значно менші права, за статутом 1884 року, мали факультетські збори, до компетенції яких було віднесено ряд питань: розгляд та рекомендація наукових видань до друку, видача студентам випускних свідоцтв та медалей, розгляд звітів викладачів, призначення щорічних засідань для написання студентських творів, організація іспитів на вчені ступені, іспитів для одержання стипендій та грошової допомоги, призначення стипендій тощо [4, с. 122].

З введенням в дію статуту 1884 року виникли суперечки між факультетами та Міністерством стосовно навчальних планів. Факультети наполягали на такому розподілі дисциплін та годин, щоб студенти отримували фундаментальну підготовку зі спеціальності. Міністерство, в свою чергу, вбачало в таких діях непокору і продовжувало діяти згідно статуту. Статут 1884 року знову вводив в дію семестрову систему розподілу лекцій. Існування розподілу історико–філологічного факультету на три відділення відмінялося, хоча для старших курсів зберігалися слав'яно–російський та історичний відділ. Навчальні плани, які були затверджені Міністерством ставили на перше місце давні класичні мови. Це було найслабкіше місце цих навчальних планів [8].

В цілому, доповнюючись згодом деякими новими елементами, подібна система організації навчання проіснувала на історико–філологічних факультетах до 1917 року, коли почався процес трансформації системи освіти радянською владою.

З огляду на все вищезазначене, можна зробити висновок про те, що система організації процесу навчання на філологічних факультетах за даний період часу піддавалася постійним трансформаціям, що дає можливість говорити про великий вплив та постійний контроль з боку уряду в системі вищої школи України другої половини ХІХ – початку ХХ століття, що певним чином гальмувала розвиток філологічної освіти та не в повній мірі забезпечувало фахову підготовку студентів–філологів.

Література:

1. Историко-статистический очерк общего и специального образования в России / под ред. И.Небольсина. – Санкт–Петербург : тип. В. Киршбаума, 1884. – 258 с.
2. Багалея Д.И. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905) / Д.И. Багалея, Н.Ф. Сумцов, В.П. Бузескул. – Х.: Тип. ун–та, 1906. – 329 с.

3. Глинский Б. Университетские уставы (1755–1884 гг.) / Б.Б. Глинский // Исторический вестник. – 1900. – №1–2.

4. Кирдан О. Управлінська діяльність у вітчизняних університетах ХІХ століття // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Вип. 10. – С. 119–124

5. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905) / сост. Багалея Д.И., Сумцов Н.Ф., Бузескул В.П. – Харьков, 1906.

6. Общий устав императорских российских университетов. – СПб., 1835.

7. Общий устав императорских российских университетов (18 июня 1863) // Сборник постановлений по Министерству Народного Просвещения. – СПб., 1855–1864. – Т. 3. – С. 1040–1106.

8. Общий Устав императорских российских университетов 1884 года. Харьков, 1911. – 59 с.

9. Реформування освіти в Україні: державно–управлінський аспект: навч.–наук. вид. / Н. Г. Протасова, В. І. Луговий, Ю. О. Молчанова та ін.; за заг. ред. Н. Г. Протасової. – К.; Львів : НАДУ, 2012. – 456 с.

10. Университеты // Журнал Министерства народного просвещения. – 1875, Ч. 157. – С. 25–36.

11. Учебные планы историко–филологического факультета Императорского Харьковского университета и правила к ним. – Х., 1914. – 32 с.

Л. Б. Кудас,
м. Херсон

ЗМІСТ І ОРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ (20-ТІ РР. ХХ СТ.)

Державно–політичні і соціально-економічні перетворення сприяли трансформації усього ідеологічного й соціально-культурного контексту в Україні. Зміна системи цінностей і ціннісних орієнтацій спричинила глибоку кризу сучасної освіти, що спонукає до комплексної її модернізації. Реформування системи освіти в Україні передбачає насамперед вдосконалення професійно–педагогічної підготовки майбутніх вчителів. Вдосконалення рівня професіоналізму вчителів сприятиме кардинальним змінам, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти.

Одним із шляхів розв'язання цих завдань є ґрунтовне вивчення досвіду підготовки вчителів, а саме періоду 20-х рр. ХХ століття. Адже саме тоді створювалася система національної освіти, спрямована на врахування потреб українського суспільства «в основі якої лежали професіоналізація та соціальний захист дитинства, розбудова національної освіти (викладання рідною мовою, включаючи й мови національних меншин, українознавчі курси)» [5, с. 7]. Його об'єктивний аналіз, оцінка й творче осмислення сприятимуть поверненню

кращих надбань вищої педагогічної освіти в сучасну теорію та практику, позитивно впливатиме на модернізацію змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя.

Аналіз наукових джерел засвідчує велику увагу дослідників до різних аспектів підготовки майбутніх вчителів. Теоретико-методологічні та історико-педагогічні аспекти розвитку педагогічної освіти в Україні ґрунтовно розглянуто в роботах О. Абдулліної, Л. Вовк, О. Глузмана, В. Майбороди, О. Сухомлинської. Питанням підготовки педагогічних кадрів у 20-30-ті рр. ХХ ст. присвячені роботи Н. Дем'яненко, І. Кліцакова, Н. Матвійчук, А. Пугач.

Освітня політика завжди ґрунтується на певному наборі цінностей, які визначаються філософським, ідеологічним та етичним світоглядами реформаторів освіти. Надійним засобом впровадження домінуючої ідеології пролетаріату до свідомості широких мас слушно вважають систему освіти.

Освітню справу в окреслений період очолив Народний комісаріат освіти (НКО). Рада народних комісарів УСРР 6 червня 1919 р. затвердила положення про «Народний комісаріат освіти», у якому були визначені його структурні підрозділи, кадровий склад та основні функції [2].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що для 20-30-х рр. ХХ століття характерним є значне розмаїття підходів до професійної підготовки вчителя. Вимоги, що висувалися до вчителя значною мірою обумовлювалися тогочасним соціально-політичним замовленням та економічними умовами.

Враховуючи це, акцентувалося на необхідності створити педагога, який не тільки володіє знаннями, науковою методикою і потрібними технічними навичками, а й певним спрямуванням свідомості. Характерною рисою вчителя також визначалась наявність у нього викладацьких та організаторських здібностей. Ще одним елементом професійної підготовки вважалося засвоєння науки з фаху. При цьому підкреслювалося, що засвоєння науки з фаху не повинно мати характеру лише дослідницького, систематичного; перш за все, те, що вивчається, треба орієнтувати на практичні завдання майбутньої роботи з учнями [1]. У підготовці педагога важливе місце відводилося зв'язку теоретичних знань з практичними вміннями.

Основним завданням вищої школи мало стати застосування такої системи знань, в результаті якої підготувати вчителя нового типу, який міг би забезпечити не тільки навчально-виховну, але й організаційну та суспільну роботу. Особлива увага приділялася підготовці нових програм «... программу гуманитарных наук изменят немедленно, с остальным же будет постепенно... [8, арк. 18]. Теоретичні заняття відігравали не головну роль «... центр тяжести – практические занятия в школах и детских домах ...» [9, арк. 14]. У навчальній програмі ІНО зменшено число предметів та їх паралелізм у дисциплінах педциклу [4].

Встановлення певних спільних форм діяльності ІНО було встановлено на I Всеукраїнській конференції з педагогічної освіти (1922) [6]. Навчальні плани носили тимчасовий характер і в різних ІНО відрізнялися один від одного. Особливої уваги заслуговує факт присутності у навчальних планах інтегрування окремих предметів. На нашу думку, детальне вивчення цього позитивного досвіду сприяло б вирішенню проблеми перевантаження студентів та ґрунтовні-

шого оволодіння досягненнями споріднених наук. Заслуговує на увагу актуальність питання створення уніфікованої, глибоко національної у своїй основі педагогічної освіти. Адже саме національний компонент, сповнений історичним, культурним, етнографічним, народознавчим надбанням народу і допомагає сформувати громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору.

Врахування позитивного історичного досвіду з окресленої проблеми сприятиме підготовці кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Література:

1. Зотін М. Підготовка учителя / М.Зотін // Путь просвещения. – 1924. – № 8 – С. 1–14.
 2. Культурне будівництво в Українській РСР. 1917–1927 // Збірник документів і матеріалів. – К.: Наук. думка, 1979. – 665 с.
 3. Пояснювальна записка до навчального плану Педагогічного Технікуму // Бюлетень Наркомосвіти жовтень Ч. 10(15) – 1925. – С. 29–30.
 4. Ряппо Я. Новый этап реформы педагогического образования. Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924): сб. статей и докладов / Я Ряппо. – Харьков: Госидат Украины, 1925. – С. 98–113.
 5. Сухомлинська О.В. Історико–педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.
 6. Шатунов М. Третя педконференція /М.Шатунов // Шлях освіти. – 1924. – № 8. – С. 211–213.
- Архівні матеріали: Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі ЦДА ВОВУ України)
8. ЦДАВОВ України, Ф. 166, опис 1, спр. 273, арк. 18
 9. ЦДАВОВ України, Ф. 166, опис 1, спр. 275 арк. 14

ВИМОГИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ДИРЕКТОРА ШКОЛИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНО–ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ

Гуманістична парадигма сучасної педагогічної думки актуалізується не тільки в розумінні завдань, що стоять перед освітою, а й на аналізі історико–педагогічного досвіду функціонування шкіл, які досягли значних результатів у своїй діяльності по вихованню підростаючого покоління. Особливого значення набуває вивчення творчої спадщини В.О. Сухомлинського. В його роботі «Сто порад учителю» відображені основні компоненти виховання культури педагогічної діяльності.

Виховувати дітей через учителів, бути вчителем учителів, учити науці й мистецтву виховання – один з важливіших аспектів діяльності директора школи. При цьому В.О.Сухомлинський зазначав: якщо головний вихователь (директор школи) тільки вчить, як виховувати, але безпосередньо не спілкується з дітьми, він перестає бути вихователем.

Видатний педагог і науковець звертає увагу педагогів на недопустимість будувати педагогічну діяльність тільки на «бальної» констатації особистісного розвитку школяра. Він зазначає, що біда багатьох вчителів у тому, що вони вимірюють і оцінюють духовний світ дитини лише оцінками та балами, розподіляють учнів на дві категорії залежно від того, вчать чи не вчать діти уроки. Але якщо в такому непривабливому становищі опиняється вчитель, котрий однобічно розуміє багатогранність духовного життя, то що можна сказати про директора, який вбачає свою місію тільки в тому, щоб контролювати роботу вчителів, давати вказівки, забороняти чи дозволяти? Чи потрібен такий директор?

Суть керівництва сучасною школою полягає в тому, щоб у найважчій справі виховання на очах учителів створювався, визрівав і утверджувався кращий досвід який втілює в собі передові педагогічні ідеї. І той, хто є зразком для інших – той і повинен бути директором школи.

Про різноманітні аспекти внутрішкільного управління як складову педагогічної системи йдеться у творах: «Павлиська середня школа» (1969), «Розмова з молодим директором школи» (1973). Особливу увагу на питаннях управління зосередив Василь Олександрович у своїй кандидатській дисертації «Директор школи – керівник навчально–виховного процесу» (1955).

Важливого значення Василь Олександрович надавав повноваженням директора школи, його завданням. До основних він відносив: розробку плану навчально–виховної і господарської діяльності; інструктаж виконавців і контроль за роботою всіх членів шкільного колективу; допомога вчителю у створенні його власної творчої лабораторії. Такий широкий спектр повноважень, на думку В.Сухомлинського, вимагає, щоб на першому місці у директора знаходились навчально–виховні питання, а не господарські, щоб директор скоординував роботу всіх учасників педагогічного процесу.

Не залишав поза своєю увагою науковець й організацію системи роботи директора й завуча з педагогами. З метою більшої ефективності В.О. Сухомлинський напередодні навчального року чітко планував й розподіляв конкретну роботу між директором і завучем, між директором і організатором позакласної роботи. Планування велось на кожний день, навчальний рік, п'ять років.

На думку В. Сухомлинського, директор школи є організатором і керівником педагогічного колективу лише за умови, якщо об'єднає зусилля вчителів, які знайдуть втілення у творчій праці. «Завдання директора – зауважував педагог, – допомогти кожному вчителю в створенні індивідуальної творчої лабораторії» [2: 72]. Він повинен уміло знайти сферу для удосконалення педагогічної майстерності як учителя-новачка, так і досвідченого педагога.

У своїй книзі «Павлиська середня школа» видатний педагог зазначає: «Добре керувати школою означає добре знати науку виховання, яка повинна стати основою наукового керівництва вихованням і освітою, організації роботи колективу школи – вчителів та учнів: бути майстром навчально-виховного процесу, володіти мистецтвом впливу на дитину, підлітка, юнака, дівчину. Адже виховання в широкому розумінні – це постійне духовне збагачення – оновлення як тих, хто виховується, так і тих, хто виховує. Керівник школи буде хорошим, авторитетним наставником вчителів і учнів лише до тих пір, поки він вдосконалює свою майстерність та вчителя і вихователя. Хороший директор – це перш за все хороший організатор, вихователь і дидакт не тільки по відношенню до дітей, яких він навчає на своїх уроках, але і по відношенню до всіх вихованців школи і вчителів» [2, с. 31].

Через усі твори В.О.Сухомлинського проходить думка про найважливішу якість педагога – любов до дитини, потреба до взаємодії у дитячому колективі, глибока людяність і здатність проникнути в духовний світ дитини, зрозуміти, відчувати в кожному із вихованців особисте, індивідуальне [2, с. 32].

Література:

1. Абрамова Л.А. Индивидуальный подход к воспитанникам в педагогическом наследии В.А.Сухомлинского. Дис. .канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1978. – 193 с.
2. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п'яти томах. – Т. 4. – К. : Радянська школа, 1977. – 638 с.
3. Сухомлинський В.А. О воспитании/ составитель С. Соловейчик.– М., Политиздание, 1973,272с.
4. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи // Вибр. тв.: в 5 т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – С. 393 – 626.

СЕКЦІЯ II

НОРМАТИВНО–ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Сучасні умови розвитку України мають вплив на всі без виключення процеси в державі. Новітні тенденції спостерігаємо і в системі освіти, що характеризуються пошуком шляхів приведення її змісту у відповідність зі світовими стандартами.

Аналіз нормативно-правових актів, що регулюють процеси реформування освіти в Україні: Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Візії нової української школи (яку розглядали спільно представники МОН України, наукової та педагогічної спільноти), засвідчив актуальність проблеми організації навчання впродовж життя, постійного професійного розвитку та систематичного підвищення кваліфікації.

Різні аспекти професійного розвитку педагога стали предметом дослідження наукових доробок вітчизняних та зарубіжних науковців В. Андрющенка, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Пуховської, Є. Клімова, Н. Кузьміної, В. Кременя, О. Маркової, Л. Мітіної та інших.

Аналіз науково–педагогічної літератури з проблеми професійного розвитку особистості дозволяє виокремити наступні його компоненти: підвищення професійної компетентності; удосконалення професійних навичок та вмінь; освоєння нових способів прийняття та реалізації ефективних рішень; освоєння нових високоефективних технологій вирішення професійних завдань; вдосконалення системи самоконтролю; освоєння нових технічних засобів діяльності [1].

Однією із підвищення професійної компетентності вчителя є вивчення нормативно–правових засад освітньої діяльності, що реформується в умовах інтеграційних та глобалізаційних процесів в Україні. Адже незалежно від напрямку підготовки та кваліфікації вчителя сформованість та розвиток правової компетентності є необхідною умовою, оскільки регуляція освітніх процесів здійснюється згідно українського законодавства.

Так, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки одним із стратегічних завдань освіти вбачає створення ефективної системи інклюзивної освіти. Зумовлено це завдання необхідністю забезпечення права кожної особистості на здобуття освіти, зокрема права дітей (людей) з особливими освітніми потребами, визначене в документах ЮНЕСКО, Ради Європи, Міжнародного департаменту стандартів.

Євроінтеграційні процеси, що вплинули на створення та розвиток моделі інклюзивної освіти в Україні, вимагали розроблення нової, удосконалення чинної законодавчої та нормативно–правової бази. Аналіз нормативно–правової бази засвідчив, що у цьому напрямку зроблені значні кроки: видані

постанови та розпорядження КМУ, розроблено державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, розроблені методичні рекомендації з питань інклюзивної освіти дітей та студентів.

Так, постановою КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (від 15.08.2011 № 872), зазначено необхідність організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі у навчально–виховному процесі [3].

Розроблено державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, що визначає інклюзивне та інтегроване навчання інноваційним підходом до навчання таких дітей, та вимагає організації навчально–виховного процесу на засадах особистісно орієнтованого, компетентнісного та соціокультурного підходів.

Вище зазначені документи, в умовах інклюзивного навчання, вимагають від учителя впровадження в навчально–виховний процес особистісно орієнтованої технології, яка передбачає: урахування індивідуальних особливостей дитини, її здібностей, особливостей розвитку, індивідуального темпу навчання; здатності розробляти комплексну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами, пристосувати середовище до потреб дитини; забезпечити надання додаткових послуг [4].

У дослідженнях феномена «професійний розвиток учителів» Л. Пуховська зазначає, що однією з його характеристик є постійний процес оптимального вибору й поєднання різних форм, методів, технологій, які є найбільш оптимальними в конкретній ситуації і в конкретному місці [5]. Модель інклюзивного навчання передбачає оптимальний вибір форм і методів навчання, акцентування, в першу чергу, на сильних якостях кожної дитини, їх талантів, переконання дітей у тому, що їх відмінність є їхньою перевагою, а не проблемою. Дозволить реалізувати провідне завдання навчання дітей з особливими освітніми потребами – формування життєвої компетентності, як здатності дитини з особливими освітніми потребами застосовувати на практиці знання, досвід, суспільні цінності, базові навички комунікації і соціально–побутової адаптації, набуті у процесі навчання та комплексної реабілітації [2].

Отже, з означеного вище можемо зробити висновок, що педагог завжди стоїть перед необхідністю відповідати потребам і запитам суспільства, що спонукає його до професійного розвитку, зокрема шляхом вивчення нормативно–правового забезпечення.

Література:

1. Акмеологические проблемы профессионализма / В. Г. Зазыкин, А. П. Чернышев. – М., 1993. – 148 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами / Постанова КМУ від 21 серпня 2013 р. № 607. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-п>

3. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (від 15.08.2011 № 872), [Електронний ресурс] – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-p.

4. Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах / Лист МОНмолодьспорту України інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». [Електронний ресурс] – Режим доступу : nmcio.ipro.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/.../1_9-384.do...

5. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів : рух до концептуальної карти [Електронний ресурс] / Л. Пуховська // Порівняльна професійна педагогіка : науковий журнал. – 2011. – № 1. [Електронний ресурс] – Режим доступу : (<http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf>.)

К. В. Жабюк,
м. Херсон

ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНО ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Позакласна діяльність охоплює частину освітньо-виховної роботи і спрямована на надаванні можливості кожному учню проявляти свої творчі здібності за окремими напрямками відштовхуючись від їхніх власних інтересів. Професійне самовизначення предмету для дітей і молоді обирається відповідно до їх здібностей що стимулює їх творче самовдосконалення.

Організацію гурткової роботи в загальноосвітньому закладі розглядали у своїх працях такі видатні вчені-педагоги (К. Ушинський, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, С. Шацький, П. Бланський та інші) [4].

Гурток – основна форма втілення змісту позашкільної освіти і один з способів виховання учні як у процесі вивчення окремого навчального предмета, так і різноманітних інтегрованих курсів у межах навчальних програм, затверджених Міністерством освіти і науки України чи адаптованих відповідно до навчальних програм. За своєю сутністю гурток – це специфічна спільність дітей та учнівської молоді, яка базується насамперед на добровільності та спільності інтересів, а також спрямованості на певний вид навчальної або навчально-практичної діяльності; середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей, реалізація їхнього творчого потенціалу в галузі позашкільної освіти і виховання та створюються комфортні умови соціальної адаптації до умов реального життя [1].

Як сказано у статті 5 Закону України «Про позашкільну освіту», «Структуру позашкільної освіти становлять:

- позашкільні навчальні заклади; інші навчальні заклади як центри позашкільної освіти в позаурочний та позанавчальний час, до числа яких належать: загальноосвітні навчальні заклади незалежно від підпорядкування, типів і форм власності, у тому числі, школи соціальної реабілітації, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, професійно-технічні та вищі навчальні заклади I – II рівнів акредитації;

- гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання на базі загальноосвітніх навчальних закладів; клуби та об'єднання за місцем проживання незалежно від підпорядкування, типів і форм власності;

- культурно–освітні, фізкультурно-оздоровчі, спортивні та інші навчальні заклади ...».

Оскільки загальноосвітні навчальні заклади (як центри позашкільної освіти в позаурочний та позанавчальний час) входять до структури позашкільної освіти, то наведені нормативні документи стосуються і роботи шкільних гуртків, секцій, творчих об'єднань [2].

Комплектування гуртків та інших творчих об'єднань здійснюється в період з 1 до 15 вересня, який вважається робочим часом керівника гуртка.

Розклад роботи шкільних гуртків, затверджений директором школи, повинен бути розміщений на видному місці у фойє школи.

У канікулярні, вихідні та святкові дні шкільні гуртки можуть працювати за окремим планом, затвердженим директором школи.

Тривалість одного гурткового заняття визначається навчальними планами і програмами з урахуванням психофізіологічного розвитку та допустимого навантаження для різних вікових категорій і становить для учнів:

- віком від 5 до 6 років – 30 хвилин;
- віком від 6 до 7 років – 35 хвилин;
- старшого віку – 45 хвилин.

Короткі перерви між заняттями є робочим часом керівника гуртка і визначаються режимом щоденної роботи [3].

Гуртки, групи та інші творчі об'єднання класифікуються за трьома рівнями:

- *початковий рівень* – творчі об'єднання, діяльність яких спрямована на загальний розвиток вихованців, учнів, виявлення їхніх здібностей та обдарувань, прищеплення інтересу до творчої діяльності;

- *основний рівень* – творчі об'єднання, які розвивають інтереси вихованців, учнів, дають їм знання, практичні вміння та навички, задовольняють потреби у професійній орієнтації;

- *вищий рівень* – творчі об'єднання за інтересами для здібних і обдарованих вихованців, учнів.

Відповідно до рівня класифікації визначаються мета і перспективи діяльності гуртків, груп та інших творчих об'єднань, їх чисельний склад, а також обирається програма.

Середня наповнюваність гуртків, груп та інших творчих об'єднань становить, як правило, 10–15 вихованців.

Таким чином можна зробити висновок, що організація гурткової роботи складна, проте вона варта витрачених зусиль задля розвитку в учнів їхнього творчого потенціалу. Також гурткова робота згуртовує учнів однодумців у яких спільний інтерес до однієї діяльності, а отже практична діяльність зростає в рази.

Література:

1. Закон України «Про освіту» // Освіта України. – 1996. – № 23.
2. Закон України «Про позашкільну освіту» // Освіта України. – 2000. – № 31.
3. Положення про позашкільний навчальний заклад // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум. – 2001. – 470 с.
4. Енциклопедія освіти /Академія педагогічних наук України; головний редактор В.Г. Кремень.– К.: Юрінком Інтер, 2008 – 1040 с.

І. І. Карташова,
м. Херсон

ПРОГНОСТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА ДОВУЗІВСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Розвиток економічного та інтелектуального потенціалу суспільства значною мірою визначається якістю системи освіти. Центральне місце в її функціонуванні посідає вчитель. Ось чому його професійне формування становить пріоритетний напрям у теорії та практиці освіти.

У механізмі відтворення педагогічних кадрів провідною є ідея безперервної педагогічної освіти, яка означає, що якості особистості вчителя послідовно вдосконалюються на етапах довузівської, базової професійної підготовки, післявузівському етапі професійного становлення. На кожному з цих етапів виникають певні завдання, опрацьовується свій зміст і форми, виникають специфічні протиріччя професійно–педагогічного становлення. Це повною мірою торкається і довузівського етапу підготовки абітурієнтів як органічної складової системи безперервної педагогічної освіти.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, дієвість довузівського етапу, який є, по суті, комплексно–інформаційною моделлю всієї педагогічної системи, значною мірою визначається відповідністю дидактико-методичного забезпечення соціальному замовленню, його прогностичною спрямованістю й організаційною структурою.

Однією з умов успішного виконання поставлених перед системою підготовки педагогічних кадрів завдань є наукове обґрунтування мети функціонування довузівського етапу. В силу того, що моделювання мети і завдань довузівського етапу припускає передбачення можливих результатів розвитку сис-

теми педагогічної освіти, воно повинно ґрунтуватися на наукових принципах прогнозування [1].

При прогностичному моделюванні створюється модель стохастичних (ймовірно можливих) відносин, зв'язків, параметрів. Конструюється така модель в результаті вивчення, аналізу та узагальнення розвитку об'єкта в минулому і тепер. Модель майбутнього його стану виступає «конструкцією альтернативних ліній й переходу дійсного в можливе, потенційно імовірного в реально наявне» [2].

Прогностична діяльність повинна починатися з виявлення протиріч, які мають місце, і шляхів їх подолання. У зв'язку з цим виникає необхідність у визначенні саме тих напрямів і завдань, вирішення яких при заданих умовах дасть найбільшу ефективність. Система підготовки педагогічних кадрів не ізольована сфера людської діяльності, механізм її функціонування фактично детерміновано зовнішніми чинниками, облік яких в процесі моделювання мети, змісту і дидактико-методичного забезпечення виступає однією із умов ефективної діяльності довузівського етапу підготовки майбутніх вчителів.

Результати нашого дослідження показали, що логічна схема операцій з розробки прогностичної моделі етапу довузівської підготовки може мати таку послідовність: 1) визначення ідеальної моделі етапу; 2) побудова та аналіз базової моделі; 3) виявлення та аналіз чинників, які впливають на розвиток системи підготовки педагогічних кадрів; 4) побудова декількох варіантів пошукових моделей з варіативними кількісними характеристиками та якісними описами; 5) розробка декількох вірогідних моделей майбутнього стану етапу; 6) порівняльний аналіз варіантів моделей із залученням групи експертів і подальшим вибором найбільш оптимального варіанту [3].

Спираючись на дану технологію та основні прогностичні принципи, нами розроблено один з варіантів моделі етапу довузівської підготовки абітурієнтів, а саме його цільового компоненту.

Як свідчить отримані нами результат, у процесі розробки освітніх завдань необхідно дотримуватися певних правил та вимог. Перш за все, діагностичний підхід до цілепокладання. Цілі повинні бути сформульовані таким чином, щоб їх досягнення можна було об'єктивно верифікувати. По-друге, діяльнісний підхід до цілепокладання. За діялісним підходом, спочатку визначаються цілі-вміння, потім відбираються знання, необхідні для вмінь.

Керуючись даним підходом ми розробили систему загальнонавчальних, спеціальних і предметних (біологічних) вмінь, якими повинні оволодіти слухачі як майбутні студенти педагогічних вищих навчальних закладів. Вироблена система вмінь дозволила нам змоделювати реально досяжні, контрольовані та систематизовані цілі освіти довузівського етапу підготовки педагогічних кадрів [3].

Таким чином цілісність процесу навчання і виховання на довузівському етапі, наявність великого конгломерату навчальних дисциплін, складність освітніх і виховних завдань передбачає системно-комплексний підхід до визначення цілей довузівського етапу підготовки педагогічних кадрів.

Література:

1. Рабочая книга по прогнозированию / Отв. редактор И.В. Бестужев – Лада. – М.: Мысль, 1982. – С. 43.
2. Косолапов В. В. Методология социального прогнозирования. / В. В. Косолапов – К.: Вища школа, 1981. – 311с.
3. Бичкова І. І. Організаційно – педагогічні засади навчання слухачів факультету до вузівської підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01./ АПН України / І. І. Бичкова – К., 1999. – 20 с.

І. І. Корольова

ПРОФЕСІЙНЕ САМОТВЕРДЖЕННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Докорінні зміни у державотворенні сучасної України визначають напрями глобальних змін у різних сферах її життєдіяльності, серед яких система освіти займає одне із пріоритетних місць. Адже реформування освіти у контексті євроінтеграційних процесів зумовлює відтворення інтелектуального потенціалу та відновлення динамічного поступу у розвитку національної науки і техніки. Тому набуває актуальності професійна підготовка висококваліфікованих фахівців, зокрема менеджерів освітньої галузі, яка забезпечує їх особистісне та професійне зростання, конкурентоспроможність і мобільність на ринку праці.

Високий рівень професійної діяльності характеризується не тільки досконалими фаховими вміннями, а й достатньо високим культурним та духовним розвитком фахівця. Щоб досягти такого рівня необхідно систематично долучатися до навчально–пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності, проявляти здатність до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації, самоствердження.

Широкого висвітлення у різних аспектах набуло питання професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема загальнометодологічні питання педагогіки та дидактики (А. Алексюк, А. Деркач, А. Добрович, І. Зязюн, В. Кузь, Н. Ничкало, О. Пометун, І. Рогальська-Яблонська, Л. Сігаєва, С. Сисоєва, С. Совгіра та ін.), формування професійної компетентності фахівців різних спеціальностей (Н. Баловсяк, О. Глузман, В. Жукова, В. Каткова, В. Таточенко, Т. Ткаченко, А.Шипко та ін.), аспекти психології педагогічної діяльності (Б. Ананьєв, Л. Занков, Л. Кандилович, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Крутецький, Л. Столяренко, Л. Фрідман та ін.). Водночас окреслена проблема потребує більш ґрунтовного вивчення. Адже рівень інтелектуального розвитку людини визначатиме успіх не лише будь–якої виробничої діяльності у певній галузі, але й взагалі будь–якій сфері її життєдіяльності.

Людина прагне до успішної реалізації себе у світі як особистості, як компетентного фахівця певної галузі, а отже до утвердження достоїнства в самоцінності своєї особистості. Така характеристика професійно–орієнтованого процесу розвитку особистості за цих умов на думку І. Беха, є самостверджен-

ням – потреба, яка виражається в реалізації первісних потенцій конкретної особистості, утвердження власного «Я» завдяки досягненню певного статусу в соціальній сфері [1].

Студіювання довідниково-енциклопедичних джерел, наукових праць вчених А. Альберті, І. Беха, А. Маслоу, Є. Нікітіної, Річарда де Чармса, В. Роменця, Н. Ситнікової та ін. дозволяє виділити загальні підходи до трактування поняття самоствердження та розкриття його сутності. Науковці наголошують, що на процес самоствердження впливають різні зовнішні чинники (заохочення, покарання, діяльність, поведінка тощо) та внутрішні (мотиви, потреби, почуття тощо).

Вивчаючи це питання, В. Роменець звертає увагу на особливість феномену самоствердження у його виявленні через діяльність у формі вчинку [3]. Таке розуміння дозволяє зазначити, що самоствердження як процес досягнення самореалізації особистості у певній сфері діяльності, досягнення успіху пов'язане із професійним зростанням та набуттям професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема менеджера освітньої галузі.

Усвідомлення певних досягнень людина досягає через оцінку або самооцінку діяльність. У науковій довідниковій літературі самоствердження трактується як прагнення людини до високої оцінки і самооцінки своєї особи [2]. Доцільно підкреслити, що самооцінка визначається оцінним ставленням людини до себе.

Ураховуючи важливість оцінювання та самооцінювання у будь-якій діяльності, у тому числі фаховій діяльності, науковці наголошують на їх значенні у професійному самоствердженні особистості фахівця, який набуває поступального становлення у процесі фахової підготовки. Н. Ситнікова виділяє основні етапи самоствердження: відкриття «Я» (знаходження у власному «Я» нових рис), самоусвідомлення нового; самооцінювання, формування рівня вимог та визначення стратегій самоствердження і типів поведінки; утвердження «Я», своєї ідентичності, свого соціального статусу, самоцінності, досягнення результатів у діяльності, зокрема у професійній, та поваги оточуючих, а саме до суб'єктів взаємодії [4].

Професійне самоствердження майбутніх менеджерів освітньої галузі відбувається під час освітнього процесу, у якому фахова підготовка є важливою його складовою. Цьому сприяє використання комплексу традиційних та інноваційних методів, прийомів, засобів, форм навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, творчої діяльності, педагогічних технологій, що ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктній взаємодії та скерованих на формування загальних та спеціальних компетентностей.

Отже, професійне самоствердження майбутнього менеджера освітньої галузі у процесі фахової підготовки визначається системою мотивів, серед яких пріоритетності набуває прагнення до суб'єктивної взаємодії учасників під час діалогічного спілкування, до співпраці, до створення освітнього середовища як складової соціокультурного простору, котрі характеризуються позитивним соціально-психологічним кліматом.

Література:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех: Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1998. – 204 с.
2. Психологічна енциклопедія / Автор–упоряд. О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
3. Роменец В. А. Жизнь и смерть в научном и религиозном истолковании / В. А. Роменец. – К., 1989. – 376 с.
4. Ситнікова Н. Є. Соціальне самоствердження особистості старшокласників за умов системної диференціації навчання : монографія / Н. Є. Ситнікова. – Тернопіль : Економічна думка, 2004. – 138 с.

СЕКЦІЯ ІІІ

ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ ТА ДЕРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ УКРАЇНИ

УПРАВЛІННЯ МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в українському суспільстві в цілому та в освітній сфері зокрема, реформування національної системи освіти, актуалізує проблему автономності навчальних закладів, формування їх конкурентоздатності, позитивного іміджу, привабливості для замовників та споживачів освітніх послуг. Суттєва модернізація системи освіти передбачає передусім оновлення управлінської діяльності керівників освітніх закладів.

Зміни, що відбуваються в сучасному освітньому закладі на шляху переходу до ринкових умов функціонування, стосуються не лише економічної, фінансово-господарської діяльності, а й організації методичної роботи.

Якість освіти багато в чому залежить від тих ресурсів, які є в навчальному закладі, і в першу чергу це – якісна матеріальна база та висококваліфіковані педагоги. Ефективне функціонування будь-якої організації, насамперед, визначається ступенем розвитку її персоналу. В сучасних умовах здатність навчального закладу постійно здійснювати розвиток педагогічних кадрів є одним з найважливіших факторів забезпечення конкурентоспроможності її на ринку освітніх послуг.

Коли йде мова про підвищення майстерності, професійної компетентності персоналу навчального закладу використовується поняття «методична робота», хоча у більшості європейських навчальних закладах використовують поняття «розвиток персоналу», яке більш характерне і для бізнес-середовища, тому, оскільки оновлення функцій управління сучасними навчальними закладами неможливо без впровадження нових принципів їх економічної діяльності, слід детальніше розглянути і порівняти ці поняття.

Проаналізувавши зміст понять «методична робота» та «розвиток персоналу» можна зробити висновок, що їх головною метою є безперервне удосконалення кваліфікації працівника, підвищення рівня його компетентності. Різниця між цими поняттями в тому, що поняття «методична робота» вживається щодо розвитку саме педагогічних кадрів. Отже, з метою підвищення ефективності методичної роботи сучасного навчального закладу, доречно керуватися як нормативно-правовими документами, надбанням світової педагогічної думки так і принципами економічної діяльності, теорією розвитку персоналу, які використовуються в бізнес-середовищі.

Можна окреслити такі основні проблеми організації методичної роботи в сучасному навчальному закладі:

– відсутність стратегічного управління навчальним закладом в цілому, та методичною роботою зокрема, що призводить до хаотичності, епізодичності та безсистемності методичної діяльності, випадково стіта необґрунтованість вибору її проблеми та теми, відсутність діагностично-прогностичного підходу під час організації, використання застарілих форм і методів;

– слабка позитивна мотивація вчителів до методичної роботи та експериментальної діяльності, що зумовлює низький прояв ініціативи, формальне відношення до участі в методичних заходах, низький прояв активності вчителів.

Отже, існування зазначених проблем зумовлює необхідність обґрунтування умов ефективної організації методичної роботи.

Першою умовою ефективної організації методичної роботи є стратегічне управління методичною роботою навчального закладу. Стратегічне управління є важливим чинником успішного розвитку організацій, в тому числі і освітніх, у ринкових умовах. Розвиток педагогічного персоналу навчального закладу повинен бути важливою складовою управління розвитком навчального закладу. Проте дуже часто можна спостерігати відсутність стратегічної спрямованості в діях керівників навчальних закладів, що і призводить до простого їх функціонування без розвитку структурних підрозділів та людських ресурсів.

Наступною умовою покращення організації методичної роботи, яка тісно пов'язана з попередньою, є планування і здійснення методичної роботи на діагностичній основі. Функціонування системи методичної роботи повинно спиратися на всебічний моніторинг її стану, визначення потреб педагогів щодо розвитку й вдосконалення їх особистісних, професійних, ділових якостей.

Практика свідчить, що методична робота найефективніша там, де вона організована як єдина система дій і заходів. Тому створення оптимальної, дієвої, мобільної структури методичної роботи необхідна умова її ефективності.

Підвищення ефективності методичної роботи тісно пов'язане із розвитком і функціонуванням системи інформаційного забезпечення цього процесу, з умінням правильно і плідно використовувати його можливості. Система управління методичною роботою із використанням сучасних інформаційно-комунікативних технологій буде суттєво впливати на підвищення рівня методичної роботи за умови створення в навчальному закладі дієвого інформаційного освітнього середовища.

Здійснення всіх названих напрямів діяльності керівника неможливе без вивчення й оцінки мотивів діяльності, створення програми управління розвитком потреб і мотивів, здійснення мотивації через стимулювання, розвиток творчих здібностей, настанови на досягнення успіху в діяльності, партнерських стосунків у колективі.

Література:

1. Василенко Н.В. Науково–методична робота в школі / Н.В. Василенко. – Х.: Вид.група «Основа», 2013. – 176 с.
2. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с
3. Жерносек І.П. Організація науково–методичної роботи в школі. 2–ге вид., доповнене / І.П. Жерносек . – Х.:Вид.група «Основа», 2007. – 128 с.
4. Жерносек І.П. Формування управлінської науково–методичної культури керівника ЗНЗ / І.П. Жерносек . – Х.:Вид.група «Основа», 2010. – 192 с.
5. Савченко В. А. Управління розвитком персоналу: Навч. Посібник / В. А. Савченко – К.: КНЕУ, 2002. – 351 с.

ДЕРЖАВНИЙ КОНТРОЛЬ В ОСВІТНІЙ СФЕРІ УКРАЇНИ В ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

В умовах реформування вітчизняного освітнього законодавства важливого значення набуває питання забезпечення державного контролю за якістю освіти, що надається начальними закладами різних форм власності. В цих умовах зміст, форми, методи роботи, повноваження органу державного контролю в сфері освіти України мають враховувати передовий світовий досвід, сучасні виклики децентралізації управління та конструктивний досвід минулого.

На різних етапах розвитку освіти на українських землях, владою вживалися заходи направленні на забезпечення державного нагляду за суб'єктами освітньої діяльності. В ході дослідження було встановлено, що перші кроки в цьому напрямі були зроблені російською імператрицею Катериною II у 1786 р. Зокрема, у Статуті народним училищам безпосередній контроль за організацією та якістю навчального процесу в народних училищах покладался на директора народних училищ губернії. Він мав наглядати за тим, щоб викладання в навчальних закладах здійснювали освічені учителі, а також надавав практичну допомогу недосвідченим педагогам [1, с. 656–657].

Починаючи з середини ХІХ ст. модель державного контролю за навчальними закладами набуває більш виразного й системного вигляду. Так, у 1869 р. для розбудови й розповсюдження початкової народної освіти у кожній українській губернії Російської імперії було введено по одній посаді інспектора народних училищ, який призначався міністром народної освіти, а у 1871 р. для нього було затверджено спеціальну інструкцію. Нею визначалось два провідних напрями діяльності інспектора – контроль за правильністю організації навчально-виховного процесу та адміністративно–розпорядча робота спрямована на покращення функціонування училищ.

Інструкція окреслювала такі аспекти організації контролю з боку інспектора: 1) Аналізував особовий склад викладачів училищ, їх професійні навички та моральні якості; 2) Наглядав за тим, щоб навчальних посібників, що використовувались в народних училищах відповідали списку рекомендованих Міністерством народної освіти; 3) Дбав за зовнішній і внутрішній благоустрій училищ, їх матеріальне забезпечення та благополуччя персоналу; 4) Піклувався про відкриття нових училищ або закривав діючі, як неефективні в освітній діяльності; 5) Контролював правильність ведення обліку учнів. Щорічно, за результатами інспектування, готував доповідь попечителю навчального округу та губернській або повітовій училищній раді [2, с. 437–443].

На підставі Положення про народні початкові училища (1874 р.) були створені дирекції народних училищ зі штатом інспекторів які закріплювалися територіями відповідальності. До кола повноважень директора народних училищ входило спостереження за ходом навчальної діяльності у початкових на-

родних училищах губернії через їх особисте відвідування та на підставі донесень інспекторів. Основною функцією інспектора народних училищ було слідкування за правильністю викладання навчальних дисциплін. Його пропозиції та зауваження були обов'язковими для розгляду та врахуванні учителями та керівниками навчальних закладів. Крім того, в межах функцій інспектування, він, у разі встановлення фактів порушень порядку або викладання «шкідливих вчень» в навчальних закладів, міг невідкладно, тимчасово їх зачиняти, а також відстороняти від роботи «неблагонадійних» вчителів, до остаточного розгляду цих справ училищною радою [3, с. 839]. Приблизно в такому вигляді царські органи освітнього контролю проіснували до січня 1918 р. коли були ліквідовані постановою Народного комісаріату освіти Радянської Росії.

В перші роки радянської влади в системі освіти були відсутні органи державного нагляду. Деякі контрольні функції мали інструктори міських, повітових губернських відділів освіти, що були створені у 1919 р. Зокрема, вони мали наглядати за виконанням урядових декретів, охороняти права дитини, наглядати за суспільно–політичною атмосферою в начальних закладах. Жодних адміністративних важелів інструктори не мали [4, с. 37–38].

Протягом 1922–1923 рр. за ініціативи НКО відбувся процес побудови адміністративної вертикалі нової інституції – інспектури, що прийшла на зміну інструкторам. Вони мали перевіряти виконання органами народної освіти і школами рішень партії і уряду, контролювати стан навчально–виховної, методичної роботи, управління навчальними закладами. У 1925, 1927, 1939 роках вживалися заходи направлені на вдосконалення функцій інспекторів.

Новим етапом розвитку радянської моделі державного контролю в сфері освіти стало затвердження урядом у 1945 р. Положення про інспектора шкіл. Головний акцент у роботі інспектур був зроблений на контроль за рівнем знань учнів, якість викладацької роботи вчителя, організацію виховної роботи, поширення кращого педагогічного досвіду тощо [там само, с. 113].

У 1972 р. наказом міністра освіти СРСР було затверджено Положення про шкільну інспекцію системи Міністерства освіти СРСР. Ним визначалося, що інспекція мала здійснювати державний контроль за виконанням школами й органами народної освіти рішень партії та уряду, інспектувати роботу загальноосвітніх, дошкільних, позашкільних навчальних закладів, органів управління освіти з метою вдосконалення навчання і «комуністичного виховання молодого покоління» [там само, с. 180].

Зі здобуттям Україною незалежності розпочався процес формування власної моделі державного нагляду в освіті. Так, у 1992 р. постановою Кабінету Міністрів при Міністерстві освіти України було створено Державну інспекцію закладів освіти. На неї покладалося здійснення інспектування навчально–виховних закладів незалежно від підпорядкування з метою ефективного використання їх науково–педагогічного потенціалу, підвищення якості навчально–виховного процесу і підготовки робітників та спеціалістів; організаційно–методичне забезпечення атестації навчально–виховних закладів з метою визначення їх здатності вести освітню діяльність та професійну підготовку й перепідготовку робітників і спеціалістів на рівні державних стандартів; підви-

щення відповідальності керівних, науково-педагогічних, педагогічних кадрів навчально-виховних закладів освіти за стан виконавчої дисципліни, навчання та виховання, якість підготовки і перепідготовки робітників і спеціалістів [5].

У 1997 р. інспекція була перетворена на Державну інспекцію навчальних закладів та набула статусу органу виконавчої влади при Міносвіти України. Було уточнено мету її діяльності, зокрема, на неї покладался державний контроль за діяльністю навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування і форм власності з метою забезпечення єдиної державної політики в галузі освіти [6]. У 2011 р. Указом Президента України ДІНЗ набула статусу центрального органу виконавчої влади, що забезпечує реалізацію державної політики у сфері освіти шляхом здійснення державного нагляду (контролю) за діяльністю навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування і форми власності [7].

Таким чином, можна побачити що в процесі еволюції системи державного нагляду в сфері освіти на українських землях у ХІХ – на початку ХХІ ст. відбувався процес інституційного вдосконалення мети, функцій органів контролю, визначалися об'єкти інспектування, що відповідало тогочасним суспільно-політичним викликам.

Література:

1. Высочайше утвержденный Устав народным училищам в Российской империи от 5 августа 1786 г. № 16421 // ПСЗРИ. Собр. первое. Т. 22 : 1784–1788. – СПб., 1830. – С. 648–669.

2. Высочайше утвержденная Инструкция инспекторам народных училищ от 29 октября 1871 г. № 50092 // ПСЗРИ. Собр. второе. Т. 46 : 1871 : № 49098–49762. – В двух отд-ниях. Отд-ние второе. – СПб., 1874. – С. 436–443.

3. Высочайше утвержденное мнения Государственного Совета, объявленное Сенату Управляющим Министерством Народного Просвещения 6 июня «По проекту нового Положения о начальных народных училищах» от 25 мая 1874 г. № 53574 // ПСЗРИ. Собр. второе. Т. 49 : 1874 : № 52982–53684. – СПб., 1876. – С. 834–840.

4. Грачев В. А. Становление и развитие инспектирования в системе образования Советской России (1917 – 1991 гг.) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Грачев Владимир Алексеевич. – М., 2002. – 217 с.

5. Наказ Міністерства освіти України від 11.02.1993 р. № 34 «Про затвердження Положення про Державну інспекцію закладів освіти при Міністерстві освіти України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0006-93>

6. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.01.1997 р. № 110 «Про Державну інспекцію навчальних закладів при Міністерстві освіти України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/110-97-п>

7. Указ Президента України від 08.04.2011 р. № 438/2011 «Про затвердження Положення про Державну інспекцію навчальних закладів України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/438/2011>

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ РЕГУЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

Проблема жіночої освіти є важливою складовою громадсько-політичного життя України. Вона яскраво висвітлює місце, яке займають жінки в суспільстві [3].

Як зазначає Л. Гаєвська, «державно-громадське управління освітою – явище, що потребує різнобічного вивчення теоретико–методологічних аспектів як передумови його соціальної і когнітивної предметності, цілеспрямованості й доцільності, теоретичної коректності та ґрунтовності». Державно-громадське управління освітою з методологічного погляду є поєднанням державного і громадського компонентів [1].

Різні аспекти державно-громадського регулювання розвитку жіночої освіти та виховання XIX – початку XX століття було висвітлено у працях таких сучасних науковців, як: О. Аніщенко, Л. Єршова, Н. Слюсаренко, Т. Сухенко та ін. Діяльність жіночих громадських організацій та їх участь в освітніх процесах аналізували Л. Березівська, Л. Вовк, Н. Гупан, Т. Завгородня, А. Сав'юк, О. Сухомлинська та ін.

Питання жіночої освіти XIX – початку XX століття розглядалося тогочасним урядом з точки зору усвідомлення ним великої ролі жіноцтва в житті суспільства. Слід зазначити, що спочатку бачення цієї ролі зводилося до визнання того надзвичайного впливу, який жінки мають на своїх чоловіків і на процес виховання дітей. З цього випливала мета, яку ставив уряд перед дівочими навчальними закладами, – підготувати освічених матерів сімейств і турботливих дружин.

Головним завданням політики уряду початку XIX століття був курс на асиміляцію. Це в свою чергу впливало і на освітні процеси. Зокрема перед жіночою школою крім традиційних освітньо-виховних завдань ставилися цілі політичного характеру, серед яких основною була русифікація жіночого населення [4].

Законодавча регламентація освіти дівчат починається з другої чверті XIX ст. Під час здійснення реформи щодо створення всестанових відкритих середніх жіночих шкіл було уточнено та узаконено головні засади організації означених закладів, роль уряду, місцевої влади, громадськості та приватних осіб в їх утриманні та управлінні, права службових осіб і вихованок. Аналіз законодавчих документів дав змогу зробити висновок, що жіночі школи за типом фінансування мали переважно громадсько-приватний характер. Уряд не брав їх на своє утримання. Краще фінансове положення мали маріїнські жіночі гімназії, адже вони отримували грошові кошти від Відомства закладів імператриці Марії. Щодо фінансового забезпечення жіночих міністерських гімназій

та прогімназій, то, побоюючись небажаних впливів, уряд взяв їх на своє утримання, для того щоб не залучати коштів громадськості [5].

Урядові реформи жіночої освіти в середині ХІХ ст. мали велике історичне значення. Вони відкрили шлях до освіти представницям усіх верств населення, сприяли залученню жінок до суспільної праці на ниві освіти, культури, науки, актуалізували проблему вищої жіночої освіти.

Слід зауважити, що шлях до вищої освіти, особливо природничо–математичної, у ХІХ – на початку ХХ століття також виявився досить складним для українських дівчат. Загальна негативна політика уряду в цьому питанні, породжена упередженістю щодо освічених жінок взагалі, призвела до того, що питання було віднесено виключно до приватної сфери та поставлено під пильний нагляд із боку влади. Недостатня підготовленість жінок у межах середньої освіти істотно заважала отриманню ними повноцінної вищої освіти.

Державний фактор у розвитку природничо–математичної освіти дівчат був головним у силу специфіки державного устрою та особливостей життя країни. Проте у другій половині ХІХ століття в силу вступає інший – громадський, і саме він стає рушійним у подальшому розвитку жіночої освіти.

Починаючи з ХІХ століття слідом за країнами Європи в Російській імперії почали розгортатися громадські рухи за рівноправ'я та вільний доступ дівчат до освіти^[1]. М. Гольберг зазначає, що недостатня підготовленість жінок в області природничо–математичних наук в середніх навчальних закладах була однією з основних причин, які вплинули на розвиток суспільних громадських рухів за урівнювання чоловічої та жіночої середньої освіти. Адже саме це було необхідною умовою доступу жінок до вищої освіти [там само, с.19].

Таким чином, розвиток природничо–математичної освіти дівчат у ХІХ – початку ХХ століття, суттєво залежав від державного та громадського фактору, від відношення суспільства до жінки в цілому та її освіти в тому числі. Довгий час на території України, яка входила до складу Російської імперії зберігалось негативне ставлення до жіночої освіти і цілком можна сказати, що жіноча освіта – перемога жінок ХІХ століття.

Література:

1. Гаєвська Л.А. Розвиток державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... д-ра наук з державного управління : 25.00.01 / Л. А. Гаєвська. – Київ, 2010. – 40 с.

2. Гольберг М. Ф. Преподавание математики в женских гимназиях как фактор культурного развития России конца ХІХ – начала ХХ в. : автореф. ... канд. культурологии : 24.00.01 / М. Ф. Гольберг. – М., 2011. – 24 с.

3. Нижник В. Особливості формування вищої жіночої освіти у другій половині ХІХ століття в Російській імперії [Електронний ресурс] / В. Нижник. – Режим доступу : http://papers.univ.kiev.ua/istorija/articles/The_peculiarities_of_the_formation_of_the_women_high_education_in_Russian_empire_at_the_2_half_of_XIX_cen_15666.pdf.

4. Слюсаренко Н. В. Становлення та розвиток трудової підготовки дівчат у школах України кінця ХІХ – ХХ століття : монографія / Н. В. Слюсаренко. – Херсон : РПО, 2009. – 456 с.

5. Тронько Т. В. Діяльність органів державної влади в галузі жіночої середньої освіти в Наддніпрянській Україні другої половини ХІХ століття : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Т. В. Тронько. – Запоріжжя, 2001. – 19 с.

Г. П. Печена,
м. Херсон

ПРОБЛЕМИ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ТА ДЕРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Процес децентралізації в Україні передбачає реформування всіх сфер життя місцевих громад. Одним з найбільших секторів публічних послуг, яким користується населення, починаючи з рівня окремої громади, є освіта. Українська школа нині перебуває в очікуванні нових, кардинальних змін не лише змісту, а й структури. Впродовж усього періоду існування незалежної України в освітньому секторі країни накопичувалися численні проблеми системного характеру. Також проблемами освітньої системи є неефективна, надмірно централізована та застаріла система управління і фінансування, зростаюча нерівність у доступі до якісної освіти, надмірна комерціалізація освітніх послуг, корупція, зниження якості освіти і падіння рівня знань і умінь учнів, моральне старіння методів і методик навчання тощо. Україні потрібна системна реформа освіти, яка має бути предметом суспільного консенсусу, розуміння того, що освіта – це один з основних важелів цивілізаційного поступу та економічного розвитку. У рамках децентралізації реформу освіти уряд визначив як основну серед решти реформ в Україні. Головною метою такого реформування є делегування повноважень і відповідальності за управління освітою та її фінансування демократично обраним органам місцевого самоврядування і школам зі збереженням при цьому повноважень щодо визначення освітньої стратегії країни та загального напрямку освітньої реформи за Міністерством освіти і науки.

В оновленій системі управління освітою з такою децентралізацією, що передбачає поєднання повноважень та відповідальності громад, можна чекати появу педагога–практика, який виконає завдання, що поставила держава та якого поважають, довіряють батьки учнів.

У країнах Європи історично склалися різні моделі управління освітою. Навіть в умовах зближення політики в рамках Європейського Союзу освітні системи залишаються унікальними у кожній країні з різним ступенем децентралізації управління та фінансування сфери освіти. Однак останнім часом відбуваються процеси децентралізації навіть у країнах із традиційно сильно

централізованим управлінням дедалі більше повноважень передається на місцевий рівень.

Управлінські рішення щодо функціонування шкільних закладів освіти на території громади прийматимуть самі громади. Будь-які зміни мають бути впроваджені з дотриманням трьох основних принципів: принципу рівного доступу до якості освіти, принципу якості освіти і принципу ефективності.

Концепція розвитку освіти на 2015–2025 роки передбачає реорганізацію системи управління, фінансування та менеджменту освіти шляхом децентралізації, дерегуляції, запровадження інституційної, академічної та фінансової автономії навчальних закладів, дотримання принципу відповідальності навчальних закладів за результати освітньої та виховної діяльності. Для цього пропонується запровадити принцип субсидіарності. Також пропонується запровадження школоцентричного (school-based) менеджменту, перенесення «центру ваги» у процесі прийняття рішень на рівень школи. Призначення директорів шкіл має відбуватися на конкурсній основі за 5-річним контрактом, а повноваження атестації педагогічних працівників мають бути передані до ЗНЗ.

Необхідно змінити підхід до фінансування навчальних закладів від принципу утримання навчальних закладів (фінансування стін) до принципу формування їх бюджетів, виходячи із чисельності контингенту та стандарту вартості навчання одного учня, студента (гроші йдуть за дитиною).

В Україні поки що не визначені сфери повноважень органів місцевого самоврядування різних рівнів у галузі освіти в рамках майбутньої децентралізованої системи, не завершено створення освітньої законодавчої бази. Утім, перші кроки на шляху децентралізації освіти вже зроблено. Постановою від 20 січня 2016 р. Кабінет Міністрів України затвердив зміни у порядку створення освітніх округів і визначив умови функціонування загальноосвітніх навчальних закладів у рамках децентралізації.

Головними завданнями округу (опорного закладу, його філій) є концентрація та ефективне використання наявних ресурсів, їхнє спрямування на задоволення освітніх потреб учнів (вихованців), створення єдиної системи виховної роботи. Стратегія розвитку «нової школи» в Україні, передбачає, передусім, нові програми, нову систему управління, нових вчителів і нові умови їхньої роботи, а також нову матеріально-технічну базу. Нові програми сприятимуть поглибленню фінансової, цифрової, громадянської та глобальної грамотності, а відтак формуватимуть у дітей навички мислення, взаємодії та спілкування. Основна мета створення опорних шкіл – забезпечення рівного доступу до якісної освіти, а також питання ефективності використання ресурсів.

Українські уряд і парламент дали старт реформі місцевого самоврядування і територіальної організації влади, проте не поспішають вносити зміни до згаданих законів.

Таким чином, запровадження децентралізованої системи освіти в Україні нині перебуває на етапі вивчення світового досвіду, формування відповідної законодавчої бази, розробки та погодження з громадськістю української моделі децентралізації освіти. Враховуючи те, що освіта – це великий сектор публічних послуг, реформування цієї галузі потребує гармонізації інтересів цих різ-

них груп зацікавлених сторін. Необхідно відкрито обговорювати всі пов'язаних з децентралізацією освіти проблеми. Це потрібно для погодження такої моделі освіти, яка буде найбільш ефективною в українських умовах, а також її впровадження в рамках майбутніх реформ.

Література:

1. Бєлий В. Візія децентралізації у нашій освіті (Україна, 28.08.2016 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ru/articles/779-viziya-detsentralizatsiji-u-nashij-osviti>
2. Бєлий В. Нова українська школа: польські порівняльні мотиви (Україна, 21.09.2016 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ru/porivnyalna-pedagogika/800-nova-ukrajinska-shkola-polski-porivnyalni-motivi>
3. Децентралізація та регіоналізація освіти : проект // Трансформація Української освіти в контексті Європейської інтеграції [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://v.icps/kiev.ua/files/artikles/34/89/transformation_ukr
4. Курець В. Децентралізація фінансового управління загальноосвітніми школами України – нагальна проблема часу [Електронний ресурс] / В. Курець. – Режим доступу: www.confcontact.com/2009kach/kurec.htm
5. Шиян Р. Децентралізація освіти у Польщі: досвід для України. – К.: Видавництво, 2016. – С. 44.
6. Юрчук Л. Тенденції децентралізації управління освітою в Україні. / Людмила Юрчук// Вісник Національної академії державного управління при Президентові України : науковий журнал. – Київ. – 2009р. № 4. – С. 276–282.

М. С. Федяєва,
м. Херсон

«УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ» В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Скільки існує людство, стільки існує й управління. Людина, перебуваючи в суспільстві не може бути вільною від управлінського впливу держави; суспільства; колективу, в якому працює; безпосередніх керівників. Перші спроби власне наукового підходу до управління виробничим процесом були започатковані в Англії вже у перші десятиріччя 19 ст., в період виникнення великих підприємств. На початкових стадіях кооперації праці загальне керівництво здійснював найбільш досвідчений і вмілий працівник, який поєднував і як свої виробничі обов'язки так і управлінські. Разом із зростанням обсягів виробництва та ускладненням виробничих обов'язків управління виділяється в окрему функцію. Уже в першій половині 19 ст. головною особою в організації виробництва стає управляючий, професійний керівник, який займається комплексом

питань: організаційними, економічними, технологічними, соціальними та ін., без вирішення яких неможливе розширення виробництва.

Процес формування управління як науки, як галузі самостійних досліджень був викликаний необхідністю застосування найбільш ефективних методів управління в процесі організації виробництва, конкурентною боротьбою «за місце під сонцем» на світовому ринку, потребами великого бізнесу, розвитком розподілу функцій, відповідальності та повноважень у державному механізмі.

Управління – це сукупність скоординованих заходів, направлених на досягнення поставленої в рамках організації певної мети [1, 263].

Управління може здійснюватись лише за умови, коли існує реально діюча система, котра вирішує задачі управління і є формою реалізації управлінських взаємозв'язків. За таких умов управління набуває конкретного змісту, конкретних форм прояву та практичну реалізацію. В реальній дійсності управлінська діяльність – це функціонування системи управління.

Розвиток управління є частиною загального поступального руху суспільства. Тому незалежно від того, яку роль відводять управлінню в тих чи інших соціально–економічних умовах, його зміни завжди визначаються загальним розвитком суспільства. І хоча розвиток управління є об'єктивно зумовленим процесом, він здійснюється переважно шляхом свідомих та цілеспрямованих перетворень в системі управління.

Теоретичне осмислення сутності управління, наукове пізнання його специфіки, структури, функціональної взаємодії з суспільством стало предметом дослідження лише наприкінці ХХ – на початку ХХ століття. Еволюцію різних концептуальних підходів до управління визначають такі характерні тенденції: посилення міжнародного характеру управління, виявлення в ньому спільного та специфічного, встановлення закономірних форм і загальних методів управління; посилення уваги до технологічної культури, психологізації і гуманізації управління, використання комп'ютерних технологій, системний підхід до розгляду предмета управління. Ці підходи представлені в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених.

На основі класичного, поведінкового та інформаційного підходів до розуміння управління, а також з позиції прийняття й ухвалення рішень (А. Маслоу, Е. Мейо, Ф. Тейлор, А. Файоль, М.П. Фоллет та ін.), психолого-педагогічних досліджень процесу виховання та управління ним (Г.О. Балл, Л.М. Карамушка, Р.М. Шамелашвілі та ін.) визначено, що управління процесом керування навчальним закладом – це вплив суб'єктів навчально–виховної системи на професійну діяльність викладацького колективу, навчання, виховання освіти дітей та молоді, з метою оптимального розв'язання основних навчально–виховних завдань, всебічного їх творчого розвитку, само актуалізації та самовдосконалення шляхом ціле покладання, прогнозування, проектування, моделювання, планування, координації, та організації [2, 93].

На основі управлінського підходу до педагогічної діяльності (Н.Л. Коломінський, В.А. Якунін та ін) управління навчальним закладом розуміється нами як функціональний процес, спрямований на досягнення поставленої мети та складається з низки таких послідовних стадій: збір та аналіз інформації про

склад педагогічного колективу; планування, проектування та моделювання цього процесу; мотивування і координація організаційних впливів суб'єктів навчально-виховного процесу; контролювання і корегування результатів цього процесу з метою його удосконалення [3, 157].

У педагогічній теорії і практиці існують різні підходи до трактування поняття «управлінська діяльність» та визначення його сутності. Як показало вивчення, положення, обґрунтовані вітчизняними та зарубіжними вченими, можна розділити на ті, в яких розглядається поняття «управлінська діяльність» на основі його аналізу як процесу і як результату. З позицій процесу, «управлінська діяльність» розглядається як такий стан, що задовольняє потреби людини, а також відповідає інтересам суспільства і держави. «Управлінська діяльність» як результат функціонування навчального закладу вказує на відповідність рівня підготовки керівника згідно вимогам діючих освітніх та нормативних програм. Згідно з такою логікою, даний феномен охоплює всі напрями діяльності школи: результати навчально-виховної діяльності учнів, рівень професійної підготовки педагогічного колективу та керівника, здатність адміністрації школи забезпечувати відповідні умови для функціонування й розвитку навчального закладу.

Під час аналізу педагогічних досліджень було виявлено, що управлінська діяльність повною мірою залежить від визначення цілей та прогнозування очікуваних результатів (М.Д. Нікандров, В.Д. Шадріков, Б.С. Гершунський, Д.М. Матрос та ін.). З позицій такого підходу, головною метою управлінської діяльності керівника навчального закладу слід вважати досягнення ним такого рівня професійної освіченості, який би відповідав особистісному потенціалу і тим самим створював би фундаментальну основу для досконалого управління і власного розвитку.

Поняття «управлінська діяльність» невід'ємно пов'язане з поняттям «розвиток», оскільки останній феномен є незворотнім, закономірним і цілеспрямованим процесом змін управління. Обидва поняття мають спільне джерело, зумовлене основними законами діалектики: прогресом матеріальної і духовної культури на основі протиріч між традиціями та новаціями, інтенсивним і бурхливим розвитком окремих галузей наукового і практичного знання. Усе це свідчить про динамічний і мінливий характер категорії «управлінська діяльність».

Таким чином, можна сказати, що управлінська діяльність це сукупність напрацьованих історичним досвідом, науковим пізнанням і талантом людей навичок, умінь, способів, засобів, доцільних вчинків і дій людини в сфері управління [4, 72].

Управлінська діяльність відзначається інтелектуальним характером, що виражається в її спрямованості на вироблення, прийняття й практичну реалізацію управлінських рішень, покликаних змінювати в бажаному напрямку стан і розвиток суспільних процесів, свідомість, поведінку й діяльність людей. Управлінська діяльність є інформаційною, завжди виступає колективістською.

Управління є предметом досліджень багатьох наук: менеджменту, економіки, соціології, юриспруденції, психології. У широкому розумінні поняття «управління» визначають як елемент, функцію організованих, різних за при-

родою систем (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечують збереження їх відповідної структури, підтримують режим діяльності та реалізацію їх програм. У контексті управління діяльністю даний феномен розглядають через діяльність по забезпеченню та організації начальних, виховних, матеріально-технічних вимог. Звідси, основну відмінність між загальною системою управління та системою управління навчальним закладом вчені вбачають у тому, що остання полягає у встановленні та використанні керуючим суб'єктом освіти пріоритетів управління.

Одним із продуктивних підходів до визначення феномену «управлінська діяльність» є процесуальний підхід, основи якого закладені французьким вченим А.Файольом. Згідно з цим підходом, управління слід, на наш погляд, розглядати як процес, або серію безперервних взаємопов'язаних дій, які забезпечують успіх функціонування та розвитку певної організації (підприємства, установи, фірми, школи, творчого союзу тощо). Сукупність цих дій, які називаються управлінськими функціями, і складає сутність процесу управління.

На думку А. Файоля, існує п'ять вихідних управлінських функцій. За його словами, «управляти – це означає планувати, організовувати, розпоряджатися, контролювати і координувати». Інші автори дають свій перелік управлінських функцій, які виділяються за різноманітними критеріями. Найчастіше серед управлінських функцій виділяються такі: планування, керівництво, організація, координація, контроль, прийняття рішень, підбір персоналу, розв'язання фінансових питань, об'єднання людей, мотивація, оцінка, комунікація, представництво, ведення переговорів, заключення договорів тощо. Така велика кількість управлінських функцій свідчить про складність процесу управління і про необхідність спеціальної підготовки до нього людей, які його здійснюють (керівників, менеджерів). Така підготовка передбачає оволодіння управлінським персоналом усім «набором» зазначених управлінських функцій, що, як свідчить досвід, досить таки непросто.

З метою систематизації різноманітних управлінських функцій в певні блоки та виділення в результаті цього основних структурних елементів управлінського процесу, американські вчені М. Мескон, М. Альберт та Ф. Хедоурі запропонували об'єднати існуючі управлінські функції в невелику кількість базових функцій, які сьогодні реалізуються практично в усіх типах організацій. До них відносяться: первинні функції (планування, організація, мотивація, контроль, які об'єднуються між собою функціями комунікації та прийняття рішень. Крім того; важливою самостійною функцією є функція керівництва (лідерства).

Застосування авторами зазначеного підходу до визначення суті управління в системі освіти, а також доповнення його системно–структурним аналізом і внесення певних уточнень щодо структури управління, дає можливість розглядати управління в системі освіти як процес, який має, насамперед, внутрішню (організаційно–технологічну) структуру.

У сучасних педагогічних дослідженнях розглядаються проблеми проектування цих процесів управління (Л.В. Глухова, Г.В. Ахметжанова), роль інформаційного забезпечення освіти в управлінні школою (А.Н. Майоров, Т.І. Ша-

мова), визначається структурна ієрархія управління: регіональний, субрегіональний (муніципальний), інституційний та локальний рівні управління (А.І. Севрук), аналізується моніторинг як складний управлінський інструмент оцінювання результатів якості освіти (С.О. Акмеєва, С.Є. Шишов, В.А. Кальней).

Література:

1. Гавриленко Л. Освіта керівника сучасного загальноосвітнього навчального закладу / Л.Гавриленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 2.
2. Карамушка Л. Психологічні основи управління у системі середньої освіти: Навчальний посібник.– К.:13 МН, 1997. – С. 179.
3. Карамушка Л. Психологія управління:Навчальний посібник. – К.: Міленіум, 2003.– 344 с.
4. Крижко В. Менеджмент в освіті / В.В.Крижко, Є.М.Павлютенков.– К.:ІЗМІ, 1998.– С. 59–112.

В. Ю. Щербина,
м. Херсон

СПЕЦИФІКА РЕГІОНАЛІЗАЦІЇ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ

В останні роки процес формування, становлення і розвитку сучасної української сім'ї відбувається в складних політичних і суперечливих соціально-економічних умовах, які специфічно проявляються в різних регіонах України і під впливом яких спостерігається погіршення фізичного і психічного стану людей, зростання агресивності, поглиблення нездатності вирішувати проблеми і конфлікти. Ці проблеми зумовлюють втрату сім'єю здатності виконувати життєво необхідні функції, тому відбувається трансформація сім'ї, найважливішими ознаками якої є високий рівень незадоволеності подружнім життям, дисфункційний розвиток взаємин у шлюбі, конфліктність, стійка орієнтація подружжя на розлучення і малодітну сім'ю, нездатність досягати згоди, зростання кількості розлучень і т.д.

Серед провідних дослідників, які розглядали в своїх працях особливості регіональної політики в Україні, відзначаємо Я. Жаліла, Б. Кваснюк, В. Керецман, М. Козоріз, Є. Лібанову, В. Мікловду, Я. Олейника, С. Пирожкова, М. Чумаченко, С. Варналія, В. Поповкіна і ін.

Основна частина. Етнічна оригінальність сім'ї багато в чому визначає регіоналізацію соціокультурного простору. Кожен народ має видимі відмінності в побуті, одязі, культурі, методах виховання дітей, але в їх основі знаходяться глибинні пласти, що зумовлюють як специфіку господарських типів діяльності, ментальних структур тих чи інших територій, так і характер міжетнічних відносин на регіональному рівні.

Актуальність регіоналізації культурного простору, сімейного виховання обумовлюється масштабністю території, відмінністю культур народів, їх нерівним соціально-культурним розвитком. Одним з перших дослідників питання етнорегіоналізації був Ф. Боас, який звертав увагу на географічний розподіл культури і виділення географічної прив'язки тих чи інших культурних елементів [2, с. 509–518]. Інші російські етнологи М. Левін і М. Чебоксаров виділили господарсько–культурні типи, під якими розуміли сформовані в певних географічних умовах у народів, що перебувають приблизно на однаковій стадії розвитку, певні комплекси особливостей господарства, культури, виховання дітей [9].

Регіоналізація стає важливим напрямком виховання. Вона передбачає введення етногеографічного, історико-культурного, духовно-регіонального досвіду конкретної території в зміст і організацію сімейного виховання. Регіоналізація – реальний механізм суспільно-економічного та етнокультурного розвитку краю, сприяє становленню етнічної самосвідомості особистості; актуалізує регулятивні механізми культури. Виховання може бути механізмом громадського і культурного розвитку. Таким чином, виділення етнорегіонального аспекту у вихованні дітей в сім'ї надзвичайно важливе. Етнокультурна спрямованість, як характеристика виховання дитини в сім'ї, пов'язана з розвитком і соціалізацією особистості як суб'єкта, здатного до самовизначення в умовах сучасної світової цивілізації.

Російський соціолог А.Белогуров трактує регіоналізацію виховання дитини в сім'ї як «механізм – процес» розвитку сім'ї та суспільства за допомогою вивільнення і модифікації унікального ресурсу регіону – самобутність його культури, налагодження культурного різноманіття та своєрідності, діалогу культур, як облік регіональних особливостей (етнографічних, соціально-економічних, історико-культурних, екологічних і т. д.) в змістовний бік організації діяльності системи сімейного виховання в регіоні» [1, с. 14]. З позиції розвитку сучасної наукової думки щодо сімейного виховання регіоналізація є важливим напрямком розвитку педагогіки в умовах полікультурності. На думку російського дослідника В. Марєєва, «Регіоналізація передбачає врахування етно-культурно-історичних, соціально-політичних особливостей регіону в процесі вдосконалення системи сімейного виховання, рішення психолого-педагогічними засобами проблем дитинства» [3, с. 3–4].

З українських дослідників питання етнорегіоналізації функціонування сім'ї вивчали А.Пономарьов, О.Сухомлинська, В. Федяєва. Всі вони були єдині в думці, що кожен народ має свої етнодиференційовані ознаки, безпосередньо впливають на специфіку виховання дітей. Зміни, яких зазнає етнос, викликані соціально-економічними факторами, але проявляються в демографічних і поселенських характеристиках. Вони показують відмінності, які формують систему відтворення етносу, а точніше – чисельності населення, його соціалізацію та поселенську самоорганізацію. Трансформація сім'ї зумовлюється насамперед активізацією ряду негативних ознак, що загрожує безпеці суспільства, отже, вивчення таких явищ на національному та регіональному рівнях є вкрай необхідним сьогодні. Разом з тим посиленої уваги вимагає дослідження регіональних особливостей впливу якості життя українських сімей на соціальну на-

пруженість в суспільстві, оскільки саме його особливості визначають характер соціально–економічної ситуації в державі, відтворення населення і здатність людей до праці, рівень злочинності і т.д. Необхідність розробки регіональної сімейної політики випливає з неоднорідності і нерівнозначності розвитку сім'ї в різних регіонах.

Найболючішими проблемами сім'ї практично у всіх регіонах країни залишаються житлово–побутова невлаштованість і низький дохід більшості сімей. Звичайно, обов'язковими умовами в їх вирішенні є не тільки активна участь сімей у виконанні своєї соціальної ролі, але і допомога держави і органів регіонального управління, що може стати основою реалізації концепції регіональної сімейної політики, яка забезпечить надання соціально-психологічної, психолого-педагогічної, медичної, юридичної та інших видів соціальної допомоги сім'ї, здійснення соціальної профілактики, охорони шлюбу, материнства, батьківства, дитинства [7, с. 120]. Для розробки найбільш ефективних заходів для поліпшення становища сімей в регіональній сімейній політиці та виявлення її впливу на процеси, що відбуваються в сім'ях, доцільно розробити систему моніторингу, яка охоплювала б усі досліджувані регіони. Для уникнення однобічної оцінки впливу сім'ї на стан соціальної напруги і вдосконалення заходів регіональної сімейної політики, раціонально періодично використовувати експертне опитування стану і умов функціонування сім'ї, а також проводити соціологічні опитування серед сімей. Проводити соціологічне дослідження доцільно у всіх областях країни, обов'язково охоплюючи сім'ї, які проживають у міській та сільській місцевості, з різним складом членів сім'ї (сім'ї з дітьми, багатодітні та без дітей, самотні) і різним соціальним статусом (сім'ї працівників, службовців, пенсіонерів, студентів та ін.). Не варто забувати також, що сім'я – це цілком автономне і незалежне утворення, яке здатне самостійно управляти своїм розвитком, а будь–який напрямок втручання, в тому числі і регіональної сімейної політики, має обмежуватися лише допустимими рамками і аж ніяк не посягати на автономний устрій сім'ї. Оскільки надмірне втручання як державних, так і регіональних органів влади в функціонування сімейного організму може викликати зворотний ефект і лише посилити рівні соціальної напруженості. Отже, одним з важливих завдань регіональної сімейної політики постає створення сімейної безпеки в регіонах.

Висновок. Таким чином, основною роллю регіональної сімейної політики стає забезпечення регіональної соціальної безпеки сім'ї в регіонах, що забезпечується достатньою кількістю соціальних благ і гарантій для сім'ї в регіонах. Доцільно також здійснити типізацію регіонів за рівнем соціальної напруги в сім'ях, а відповідно і станом соціальної безпеки, оскільки відомо, що рівень матеріального достатку не завжди однозначно позитивно впливає на розвиток сім'ї. Оскільки регіони, де сім'ї мають більш високі матеріальні статки, виявляють також і вищі рівні девіантної поведінки в сімейному середовищі.

Література:

1. Белогуров, А. Этногенез и «национально–региональный компонент» / А. Белогуров // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 12–18.
2. Боас, Ф. Границы сравнительного метода в антропологии / Ф.Боас // Антология исследований культуры. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 509–518.
3. Мареев, В.И. Исследовательская деятельность в педагогическом вузе: теория и практика / В.И. Мареев. – Ростов н/Д, 1999. – 152 с.
4. Панькин, А.Б. Этнокультурная коннотация образования // Становление этнопедагогтики как отрасли педагогической науки. Материалы международной научно–практической конференции (6–7 Декабря 2001 г.) Элиста: АПП «Джангар», 2003. – С. 42–49.
5. Повстин, О. В. Методи оцінки соціальної напруженості у суспільстві / О. В. Повстин // Економічний простір : зб. наук. праць. – Дніпропетровськ: ПДАБА, 2010. – № 35. – С. 169–180.
6. Повстин, О. В. Регіональна сімейна політика України: завдання, моніторинг, забезпечення соціальної безпеки / О. В. Повстин // Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України : зб. наук.–техн. праць. – Львів : РВВ НЛТУ України, 2011. – Вип. 21.10. – С. 359–366.
7. Повстин, О. В. Регіональна сімейна політика: теоретичний аспект / О. В. Повстин // Сталий розвиток економіки : Всеукр. наук.–виробн. журнал. – 2011. – № 1(4). – С. 119–124.
8. Система социологии / Пителин Александрович Сорокин. – М.: Астрель, 2008. – 1003 с., [1] л. портр.; 22 см. – (Социальная мысль России).
9. Этнотерриториальные группы татар Поволжья и Урала. Вопросы их формирования. – Казань, 2002. – 248 с.

СЕКЦІЯ ІV

***СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ
ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ОСВІТИ***

ІНСТРУКТОР ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКОГО ТУРИЗМУ (КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ)

Аналіз діяльності позашкільних навчальних закладів туристсько-краєзнавчої спрямованості, практики використання туризму та краєзнавства у вихованні дозволяють виділити суперечності між: необхідністю посилення туристсько-краєзнавчої складової в системі громадського виховання та практичним скороченням кількості реально подорожуючих учнів; вимогами до професійної підготовки інструкторів ДЮТ та відсутністю систематичної їх підготовки на державному рівні.

Розробляючи питання підготовки інструкторів ДЮТ необхідно в першу чергу з'ясувати питання його компетентності. Туристко-краєзнавча, педагогічна компетентність – це складна багаторівнева професійна характеристика особистості інструктора ДЮТ, яка дозволяє розробляти педагогічну технологію на основі дитячо-юнацького туризму, самостійно розв'язувати педагогічні питання на всіх етапах туристсько-краєзнавчого циклу, приймати ефективні рішення у напружених та екстремальних ситуаціях туристських подорожей. В той же час інструктор ДЮТ шляхом організації взаємодії з туристами повинен сприяти формуванню у них морально-вольових якостей, патріотизму, поваги до культури інших народів, демократичної поведінки. Ми вважаємо що компетентність, в першу чергу відноситься до прийняття рішення, а тільки потім до дії. Наші спостереження показали, що компетентність значним чином не залежить ні від об'єму знань, ні від їх міцності, глибини та системності. Виходячи з цього ми трактуємо компетентність, як орієнтований на прийняття рішень специфічний різновид організації персоніфікованих знань та умінь в сферах життєдіяльності та професійної діяльності незалежно від складності ситуації у якій перебуває особистість. А тому ми вважаємо, що провідним критерієм компетентності є ефективність прийнятого рішення та організована відповідно до нього діяльність.

Якщо розглядати компетентність в особистісному плані, то відштовхуватися необхідно від механізмів розумових дій і переведення їх у практичну площину. У цьому випадку знання, як теоретичні уявлення, є необхідною і обов'язковою умовою прийняття рішення з подальшим переходом в площину практичних дій тобто в уміння або навички. Уміння як знання, реалізовані на практиці, характеризують усвідомлені, контрольовані свідомістю дії. Навички як уміння доведені до автоматизму характеризують неусвідомлені, автоматичні дії.

Виходячи з цього ми виділяємо: неусвідомлену некомпетентність, усвідомлену некомпетентність, усвідомлену компетентність, неусвідомлену компетентність.

Характеристика рівнів компетентності особистості

Рівень компетентності	Здатність до розвитку
Неусвідомлена некомпетентність	Самовпевненість, відсутність критичного погляду на рівень своєї підготовки. Висока вірогідність фатальних помилок у практичній діяльності. У особистості відсутні мотиви до вдосконалення досвіду і відповідно до навчання.
Усвідомлена некомпетентність	Характеризується обережністю при прийнятті рішення та бажанням уникання прийняття рішень. Висока мотивація до навчання. Особистість психологічно готова до вирішування завдань у зоні найближчого розвитку і готова до сприйняття допомоги ззовні.
Усвідомлена компетентність	Характеризується ефективною діяльністю та високим рівнем самоконтролю. Висока здатність до самоосвіти, креативність, можливість до вирішення завдань на творчому рівні. На цьому рівні особистість здатна самостійно ставити завдання у зоні найближчого розвитку та відшукувати шляхи вдосконалення власного досвіду.
Неусвідомлена компетентність	В діяльності може не в повній мірі враховувати особливості ситуації, що приводить до помилок у діяльності. Особистість перебуває у точці біфуркації, має місце або подальший розвиток, або застій. У першому випадку має місце високий рівень креативності наявність амбітних цілей висока мотивація до самовдосконалення. Для досягнення високого рівня креативності необхідно ускладнити задачу і перевести особистість в зону найближчого розвитку. В другому випадку з часом настає особистісна деградація особистість втрачає мотивацію до навчання та переходить у категорію не навчаємих. Виходячи з цього, рівень неусвідомленої компетентності необхідно розглядати як тимчасовий стан.

Виходячи з аналізу професійної діяльності інструктора ДЮТ його професійна компетентність буде професійною інтелектуальною, предметною та життєвою. Будь яка педагогічна задача не може бути вирішена на основі заздалегідь складеного алгоритму. Кожна особистість, кожен учнівський колектив потребує від вчителя уточнення дій в тій чи іншій ситуації. Саме тому педагогічна компетентність матиме проблемно–пошуковий характер и не може слідувати заздалегідь складеним алгоритмом.

Виходячи з того, що діяльність інструктора дитячо–юнацького туризму має полі функціональний характер структурно професійна компетентність інструктора ДЮТ включає в себе загально–професійні та спеціалізовано–професійні компетенції. В свою чергу загально–професійні компетенції формуються при вивченні дисциплін як природничо–наукової (фундаментальної) підготовки так і при вивченні дисциплін професійної та практичної підготовки, Спеціалізовано–професійні компетенції інструктора дитячо–юнацького туризму необхідно розглядати виходячи зі структури підготовки, яка включає опанування таких дисциплін, як «Туризм», «Краєзнавство», «Методика дитячо–юнацького туризму».

Комплекс дисциплін, спрямованих на підготовку інструктора дитячо-юнацького туризму передбачає ознайомлення з загальними положеннями теорії і практики виховання, оволодіння педагогічною технологією туристсько-краєзнавчої діяльності в різних умовах функціонування дитячого колективу: класі, туристському гуртку і клубі, загонах дитячих організацій.

Саме тому підготовка інструктора ДЮТ може здійснюватися у вищих навчальних закладах педагогічного профілю як додаткова спеціалізація, що суттєво покращить готовність випускника до проведення систематичної виховної роботи у навчальних закладах різного профілю.

Ю. О. Береза,
м. Херсон

УПРАВЛІННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ ВНЗ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ

В умовах сучасних перетворень, що відбуваються в системі освіти України, в умовах розвитку інновацій, що активно впроваджуються у практику роботи навчальних закладів, менеджер освіти має бути людиною прогресивною, здатною орієнтуватися в останніх досягненнях науки і техніки. Здобути необхідні уміння та навички, що дозволять керівнику навчального закладу йти «в ногу з часом» дозволить безпосереднє залучення до наукової роботи ще у процесі навчання у ВНЗ.

Ефективність функціонування науково-дослідницької діяльності студентів в університеті залежить від ступеня реалізації принципів управління. Як відомо, принцип – це основоположна ідея будь-якої діяльності, основне правило поведінки суб'єкта.

Значний внесок у розробку проблеми принципів управління внесли С.І. Архангельський, Ю.А. Конаржевський, А.А. Орлов, Н.С. Сунцов, П.В. Худомінський та інші.

С.І. Архангельський виділяє принципи: слабкої ланки, зміни рівноваги, недостатності інформації та сильної основи. Суттєво важливим для управління, як зазначає автор, є ієрархічний принцип, тобто проведення контролю, аналізу, синтезу інформації, внесення коректив на різних рівнях управління [1, с. 16–17].

Ю.А. Конаржевський вважає, що в основі управління навчально-виховними закладами лежать такі принципи, як демократичний централізм, єдиноначальність, підпорядкованість управління політичним завданням, плановість, ініціатива керівника, об'єктивність і науковість, конкретність, принцип головної ланки, гнучкість і широта маневру, стимулювання, поєднання

інтересів особистості та колективу, правильний підбір і раціональний розподіл кадрів [4, с. 35].

На думку В.П. Беспалько за доцільне ввести додаткові принципи управління якістю навчально–виховної діяльності: підготовка відповідно до вимог соціуму; діагностична цілеспрямованість навчання і виховання; структурна та функціональна цілісність всього навчально–виховного процесу; природність організації навчальної діяльності студентів; інтенсивність навчально–виховної діяльності; завершеність всіх процесів [3, с. 6].

Зазначені принципи відіграють значну роль у функціонуванні науково–дослідницької діяльності студентів вищого навчального закладу. Проте слід враховувати, що на систему освіти впливають політичні, економічні та культурні фактори, що зумовлюють виявлення й інших принципів. А.Н. Орлов запропонував наступні принципи управління науково–дослідною роботою студентів: діалогічності, наступності, координації, інтеграції, єдності управління і самоврядування [5, с. 49].

Основою науково–дослідницької діяльності студентів є педагогічна взаємодія між викладачем і студентами. Формування особистості майбутнього фахівця відбувається під впливом навколишнього соціального середовища та відносин, які встановлюються у неї з викладачами і студентами. У зв'язку з цим велику роль в організації науково–дослідницької діяльності студентів відіграє принцип діалогічності. М. М. Бахтін виділяв три типи відносин: 1) відносини між об'єктами; 2) відносини між суб'єктом і об'єктом; 3) відносини між суб'єктами. Принцип діалогічності ґрунтується на тому, що тільки в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин, рівноправного співробітництва і взаємодії можливе формування творчої особистості майбутнього фахівця [2, с. 47].

Таким чином, принцип діалогічності націлений, в першу чергу, на суб'єкт–суб'єктні відносини, які персоналізують взаємодію викладача і студента. Цей принцип відкидає підпорядковуюче положення студента, перетворюючи його в партнера, який самостійно добуває знання.

Під наступністю розуміється зв'язок між явищами в процесі розвитку, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи. Наступність розглядається як принцип функціонування всіх керованих соціальних систем.

Принцип наступності в управлінні науково–дослідною діяльністю студентів передбачає збагачення засобів, форм і методів навчання, акумулює позитивні результати на всіх етапах науково–дослідної діяльності студентів. Наступність зумовлює характер зв'язків між елементами науково–дослідної роботи, сприяє встановленню закономірностей, що дозволяє передбачити логіку його подальшого розвитку. В процесі наступності у студентів відбувається формування окремих елементів і понять в логічну систему знань. Наступність полягає не тільки в збереженні і трансформації знань, умінь і навичок з одного етапу в інший, але і в їх класифікації, передбаченні появи нових знань і розробки форм і методів навчання.

Принцип координації відображає способи дій суб'єктів управління, спрямовані на узгоджену роботу. Він націлює на вивчення і свідоме використання особливостей механізму взаємодії суб'єктів управління у ході досягнення

пріоритетних цілей науково–дослідницької діяльності. Роль координації полягає в пошуку оптимального співвідношення між діями суб'єкта і об'єкта управління. Координація створює умови для послідовних дій суб'єкта та об'єкта управління, передбачає зіставлення цілей, ресурсів, форм і методів діяльності та призводить до загального результату.

У науково-дослідній діяльності студентів принцип єдності управління і самоврядування полягає в тому, що відповідно до розвитку демократичних процесів відбуваються зміни не тільки в їх змісті і формах, але і в співвідношенні між ними. Сутність самоврядування неможливо досліджувати у відриві від механізмів управління. Управління і самоврядування слід розглядати в моментах єдності і відмінності. Управлінська діяльність і самодіяльність виступають як злитість протилежностей, які припускають один одного. Звідси, чим ефективніше управління у вищому навчальному закладі, тим швидше і повніше розвивається самоврядування. Результативність управління, в свою чергу, зростає в міру розвитку самоврядування і, таким чином, відбувається збагачення однієї форми діяльності іншою.

Принцип інтеграції дозволяє забезпечити зв'язок засвоєваних знань, умінь і навичок науково-дослідної діяльності з освітнім процесом шляхом зміцнення зв'язків між змістом, засобами та формами навчання. Інтеграція веде до посилення універсальності елементів освітнього процесу і гармонізації взаємозв'язків між ними, сприяє їх об'єднанню.

Література:

1. Архангельський С.І. Лекції з наукової організації навчального процесу у вищій школі / С.І. Архангельський. – М.: Наука, 1976.
2. Бахтін М.М. Естетика словесної творчості / М.М. Бахтін. М., 1979. – 338 с.
3. Беспалько В.П. Складові педагогічної технології / В.П. Беспалько. – М.: Педагогіка, 1989. – 192 с.
4. Конаржевський Ю.А. Менеджмент і внутрішньошкільне управління / Ю.А. Конаржевський. – М.: Педагогічний пошук, 2000. – 224 с.
5. Орлов А.Н. Управління підготовкою вчительських кадрів у процесі неперервного навчання: проблеми і перспективи / А.Н. Орлов. – М.: МПГУ ім. В. І. Леніна, 1991. – 196с.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ШКОЛИ

Підвищення ефективності навчання в школі є одним із головних завдань адміністрації навчального закладу. Сучасний розвиток технологій викладання направлено на інформатизацію навчання, що створює потребу у формуванні віртуального інформаційно-освітнього середовища (ІОС) навчального закладу як невід'ємної складової простору школи. Єдина інформаційне середовище освітньої установи повинна включати компоненти, що забезпечують інформатизацію основних видів діяльності школи: управління кадрами; управління ресурсами; забезпечення комунікації; управління контингентом учнів, організацію навчально-виховного процесу. Кожне з цих напрямів потребує окремого детального розгляду, ми ж зупинимось на питаннях організації ІОС у рамках адміністрування навчально-виховного процесу.

Розробка ІОС школи потребує індивідуального підходу, з урахуванням особливостей навчального закладу: кількості учнів та їх віку, економічних можливостей, рівня комп'ютерної компетенції педагогічного колективу тощо. Не зважаючи на це, залишаються незмінними основні напрями діяльності викладачів, класних керівників та вихователів, оптимізація роботи яких є одним з основних завдань ІОС.

Аналізуючи типові посадові інструкції вчителя та класного керівника, можна виділити основні форми діяльності:

- Викладач:
 - організація діяльності з планування навчальних дисциплін;
 - забезпечення учням доступу до навчальних матеріалів;
 - проведення контролю та оцінки знань і умінь;
 - організація освітнього простору груп учнів;
 - організація позаурочної та позакласної діяльності;
 - робота з батьками;
 - робота з документацією.
- Класний керівник:
 - робота зі створення колективу;
 - робота з батьками;
 - проведення виховних заходів;
 - організація діяльності класу;
 - зв'язок із учителями предметниками.

Ураховуючи досвід створення інформаційно-освітнього порталу «Школи гуманітарної праці» sgt-portal.ks.ua, ми виділили наступні функціональні вимоги до технології реалізації ІОС школи, вони повинні включати в себе:

- структуру користувачів з різним рівнем прав;
- можливість організації доступу до навчальних матеріалів різних форматів (текст, зображення, відео, аудіо різного роду анімації);
- можливість організації різних форм зв'язку з учнями (електронна пошта, чат, форум, вебінар);
- можливість проведення різноманітних видів контролю;
- електронний журнал із можливістю планування процесу навчання і різними рівнями доступу;
- електронний простір класу, що включає в себе дошку оголошень, стрічку подій, зворотній зв'язок з батьками та простір спілкування учнів.

Також при організації ІОС ми виділили вимоги, не пов'язані з діяльністю педагогів, класних керівників та вихователів.

До них слід віднести:

- матеріальну базу, яка включає в себе забезпечення робочих місць викладачів комп'ютерами з підключенням до мережі Інтернет, а також мережеве обладнання;
- вибір технологій з розрахунку їх інтуїтивності та зрозумілості при використанні;
- організацію навчання педагогічного колективу;
- розробку методичних рекомендацій щодо використання компонентів ІОС;
- організацію спеціалізованої підтримки з адміністрування середовища.

Виходячи з сформульованих вимог, необхідний вибір технологій і способів реалізації тих чи інших завдань. Фактичною формою подання складової ІОС для вирішення зазначених завдань є один або кілька Інтернет сайтів з необхідними функціями.

У процесі вибору технологій для організації складових ІОС ми стикаємося з низкою проблем, пов'язаних із функціональністю, доступністю, легкістю використання та адміністрування, проблемами масштабу (кількість учнів, учителів і запитів, здійснюваних до ресурсу), способом зберігання та захисту даних, можливістю модифікації в процесі використання та з фінансовими витратами.

Отже можна сформулювати основні напрямки діяльності адміністрації загальноосвітнього навчального закладу при створенні та впровадженні інформаційно–освітнього простору у рамках навчально–виховного процесу.

- визначення кола учасників та формалізація їх вимог до програми;
- пошук або написання необхідного програмного забезпечення;
- технічне оснащення робочих місць;
- навчання персоналу;
- впровадження програми;
- оцінка ефективності.

Багато в чому вирішити поставлену задачу можна за допомогою інформаційної системи управління освітнього закладу. Для цього в школі повинно бути створено адекватне кількість робочих місць і вироблена технологія спільної роботи користувачів цих місць в рамках автоматизованої системи. В першу

чергу слід визначитися в кількості автоматизованих робочих місць: адміністратора, секретаря, вчителі.

Інформаційно–освітнє середовище загальноосвітньої школи складна, багаторівнева структура, яка складається з багатьох компонентів, пов'язаних між собою. Ефективність її впровадження залежить від чіткого цілепокладання та розуміння потреб закладу. Сучасні технології дозволяють оптимізувати та автоматизувати різноманітні види діяльності, вивільняючи тим самим дорогоцінний час учителів, класних керівників, вихователів та адміністрації школи.

Література:

1. Рахманов, В. О. Застосування освітньо–інформаційного середовища у навчальному процесі вищого навчального закладу, «Вісник Національного технічного університету України Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка» – Випуск 2'2014 [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://novyn.kpi.ua/2014–2/Rakhmanov.pdf>

2. Яцків, Л.Ф. Інформаційно–освітнє середовище стрийського коледжу львівського нау як основа для ефективного ресурсно–орієнтованого навчання студентів [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://acup.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/Яцків.pdf>

3. Система «Отримання знань» [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://disted.edu.vn.ua> ; Інструкція користувача [Електронний ресурс] / Режим доступу : ftp://ftp.pmg17.vn.ua/pub/disted/disted_how_to_2016.pdf

Ж. О. Гамоцька,
м. Херсон

ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Докорінне реформування системи освіти, шляхи його визначені у Національній доктрині розвитку освіти України, Законі про загальну середню освіту, низці нормативних документів з управління середньою школою залежить від рівня внутрішньошкільного управління. Саме управління загальноосвітнім навчальним закладом є наймасовішим і найбільшою мірою враховує всі фактори впливу на школу, забезпечує найважливіші характеристики сучасних перетворень в освіті. А це в свою чергу підносить значущість професійної компетентності директора школи, його готовності до здійснення управлінських функцій з урахуванням соціально–педагогічних умов роботи навчального закладу. Аналіз стану дослідженості проблеми підготовки майбутніх керівників навчальних закладів дозволяє зробити висновок, що даний процес ще недостатньо розроблений у педагогічній науці. Лише останнім часом питання професійної

готовності до управління начальними закладами інтенсивно почали розроблятися на методологічному, теоретичному та частково технологічному рівнях.

Встановлено, що тривалий час формування готовності майбутніх керівників до управлінської діяльності здійснювалося на основі системного і функціонального підходів, основною одиницею процесу управління загальноосвітнім навчальним закладом був управлінський цикл.

У сучасних умовах демократизації суспільства, зміни змісту й структури освіти, зростання автономності діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, особливого значення набуває питання підготовки майбутніх керівників закладів до управлінської діяльності. Як свідчать дослідження, в умовах ринкової економіки й зростання конкурентоспроможності спеціалістів у всіх соціальних сферах посилюються вимоги до їх професійної діяльності в цілому і, зокрема, до управлінської діяльності керівників у галузі освіти.

За таких умов відбувається поступовий перехід від спрощеного розуміння діяльності керівника як суб'єкта управління до усвідомлення її як суто управлінської діяльності, яка є багатофункціональною і послідовною. Сучасний керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен мати ґрунтовну підготовку з теорії управління соціально педагогічними системами, педагогіки, економіки, філософії освіти та інших наук сумісних із педагогікою, розглядати об'єкт управління – загальноосвітній навчальний заклад як відкриту, соціально–педагогічну проблему, яка взаємодіє із соціумом; задовольняти освітні запити різних верств населення, забезпечувати розвиток закладу в конкурентному середовищі.

Визначимо основні поняття:

Готовність особистості – це безперервний процес цілеспрямованої зміни різних сторін і рівнів її психіки, вироблення у неї соціально необхідних рис і якостей під впливом соціальних впливів і власної активності [1].

В основі професійної готовності керівника навчального закладу лежить процес самореалізації особистості педагога, що, з одного боку, дозволяє набутти власного досвіду (професійний багаж), з іншого – скорегувати якості особистості [2, 9].

Отже, мета професійної готовності педагогічних кадрів, у тому числі і керівника навчального закладу, не може зводитися до освітніх стандартів, зафіксованих у відповідних навчальних планах і програмах. Вона повинна бути пов'язана з цілями загальної, професійної і післядипломної освіти. Її реалізація дозволила б вибудувувати індивідуальний освітній маршрут особистості в процесі її безперервної освіти. Це й є метою формування компетентної особистості, компетентного випускника кожного ступеня освіти.

Література:

1. Максименко С.Д. Загальна психологія: підручник для студентів вищих навчальних закладів. / С.Д. Максименко, В.О. Зайчук, В.В. Клименко, В.О. Соловієнко. – К.: Форум, 2000. – 543 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник./ С.У. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ РЕСУРСУ НА МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасна епоха визначається як інформаційна, що характеризується великою увагою до використання різних джерел інформації, особливо студентами вищих навчальних закладів. Дослідження професійного становлення студентської молоді свідчать про незаперечний зв'язок між змінами соціальних, моральних цінностей у суспільстві та організацією навчально-виховного середовища. Аналіз впливу Інтернет інформації на моральні цінності особистості доводить, що Інтернет сприяє перейняттю моделей поведінки, ідей, думок, поглядів, переконань, також впливає на рівень самоосвіти з використанням електронних засобів навчання.

Таким чином, інформаційно-комунікаційне середовище здійснює серйозний внесок у формування світогляду студентської молоді з метою оволодіння новими знаннями, новими засобами навчання та реалізації професійних завдань, у результаті чого традиційні навчально-педагогічні форми, методи, прийоми поступаються новим пріоритетам.

У навчально-виховній діяльності ВНЗ спостерігається загальний позитивний вплив інформаційно-комунікаційних технологій. Використання на лекційних та практичних заняттях інтерактивних методів навчання призводить до того, що викладач свідомо розширює спектр своїх ролей, додаючи ролі консультанта, порадника, модератора. Отже, студент у такій ситуації більше не є пасивним слухачем, одержувачем інформації, а з позиції активного учасника педагогічного процесу за допомогою викладача проходить весь шлях навчання, визначаючи свої сильні та слабкі сторони. Зрозуміло, що викладачем повинні враховуватись індивідуальні, вікові, психологічні, ментальні особливості студентів.

Слід відмітити, що з появою нових інформаційно-комунікаційних технологій відбуваються соціальні зміни, такі як подовження молодіжного вікового періоду, індивідуалізація, значущість стиля життя для молоді, руйнування традиційного укладу життя, модернізація багатьох процесів – все це становить спектр умов необхідних для розв'язання нових життєвих ситуацій.

Інформаційно-комунікаційні технології засобами Інтернет ресурсу грають важливу роль в орієнтації виховання моральних цінностей та формування творчих навичок і здібностей, підвищення рівня суспільної свідомості студентської молоді, і навпаки, при невірній орієнтації й негативному спрямуванні можуть стати причиною негативних та аморальних проявів у поведінці.

Все вищезначене говорить про те, що на сьогодні Інтернет не належить лише спеціальним професійним колам суспільства, а проник у повсякденне життя і використовується студентською молоддю за необхідністю та відповідністю до власних уподобань.

Інформація, що отримується через електронний зв'язок, Інтернет, здійснює вплив на розумові процеси та здібності студентів. Інтернет для них є найпривабливішою можливістю сучасного життя, але як і інші засоби має подвійне використання – на користь чи навпаки.

Проведені дослідження свідчать про те, що понад 80% користувачів володіють комп'ютерною грамотою і їхній вік не перевищує сорока років. Тож більшу частину користувачів становлять студенти. Вони для отримання знань найчастіше використовують можливості електронних енциклопедій, словників, дискусій, веб-блогів, різноманітних сайтів тощо. На підставі соціологічних, психолого-педагогічних даних доведено, що Інтернет як нова технологія здійснює визначальний вплив на поведінку, світогляд, прийняття рішень соціального характеру і, загалом, на життєдіяльність студентів.

Аналіз показує, що надмірне використання Інтернету студентами безпечно призводить до зміни моральних цінностей. У результаті чого серед студентської молоді домінуючі позиції почали займати матеріальні, економічні, загальнополітичні ціннісні орієнтації. Вищі навчальні заклади є важливим механізмом соціалізації студентів на засадах моральних цінностей і норм українського суспільства.

Д. С. Доманчук,
м. Херсон

СТРУКТУРА ТА СКЛАДНИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Загальною метою професійної підготовки фахівців є здобуття студентами необхідних для майбутньої діяльності компетенцій. У словниках поняття «компетенція» в основному зводиться до таких визначень: 1) коло повноважень, коло питань, в яких людина добре поінформована, володіє знаннями і досвідом в тій чи іншій сфері; 2) знання та досвід; 3) характеристика особистості, що володіє знаннями, які дозволяють розмірковувати авторитетно про щонебудь; 4) наперед задана вимога до освітньої підготовки (стандарт), потенційна можливість, елемент компетентності. Натомість компетентність будь-якого фахівця можна розглядати як готовність і здатність до використання і застосування однієї або багатьох компетенцій.

Дослідженням різних аспектів формування професійної компетентності спеціалістів займалися вчені В. Адольф, Н. Бордовська, І. Зязюн, А. Маркова, Н. Ничкало, А. Реан, О. Шиян (професійна компетентність як компонент професіоналізму); В. Каліта, Е. Нікітіна, В. Стрельников (компетентність як рівень кваліфікації спеціаліста); Б. Гершунський, Л. Кандибович, А. Ліненко (особистісні характеристики готовності до професійної діяльності); Ю. Бабанський, В. Безпалько, А. Вербицький, О. Дубасенюк, В. Піщук (розвиток професійно

важливих якостей); Е. Зеер, Є. Климов, Н. Тализіна, А. Присяжна (ключові компетенції спеціалістів); Т. Браже, В. Кубинський (розвиток професійної компетентності).

Змістові характеристики процесу підготовки соціальних працівників знайшли відображення у наукових працях Б. Гершунського, В. Ледньова, І. Якиманської.

Загальні теоретичні положення компетентнісного підходу в освіті висвітлені у працях М. Амінова, А. Белкіна, Є. Білозерцева, В. Глебова, І. Зимньої, І. Ісаєва, І. Колесникової, О. Лебедева, І. Ломакіної, А. Петрова, А. Хуторського та ін.

Проблемі професіоналізму присвячені наукові розвідки В. Атаманчука, В. Абрамова, В. Ігнатова, С. Батищева, С. Дубенко, Є. Климова, Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Мельниченка, В. Нижник, М. Пряжникова, Р. Рачинського, В. Сластьоніна тощо.

Останнім часом набуває актуальності нова одиниця виміру професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, адже знання, вміння та навички вже не можуть повністю продемонструвати рівень якості вищої освіти, її відповідність сучасним соціально-економічним умовам та вимогам підприємств, хоча професійні знання, вміння та навички є ключовими категоріями, важливими складовими поняття «професійна компетентність».

Для формування особистісних якостей майбутнього соціального працівника, необхідні такі складники: усвідомлення мотивації постійного підвищення рівня професійної компетентності, розкриття власних творчих здібностей і можливостей, володіння умінням приймати рішення і нести за них відповідальність, здатність до рефлексії щодо своєї діяльності, вміння регулювати свій емоційний стан і поведінку, відчуття потреби постійного самовдосконалення.

З метою ефективної організації фахової підготовки студентів у період вузівського навчання, необхідно передбачити, як студент буде поводити себе у професійній діяльності. Спрямованість навчального закладу на формування відповідного рівня професійної компетентності випускника може сприяти забезпеченню цілісності освітньо-виховного процесу і вищому рівню його якості.

Сьогодні особливим попитом на ринку праці користуються фахівці, які вміють мислити нестандартно, творчо застосовувати знання в непростих виробничих, соціальних ситуаціях. Тому реалізація цілісної професійної освіти передбачає забезпечення студентів не просто набором конкретно визначених знань, котрі можуть бути з часом використані у практичній діяльності, а такими знаннями, що утворюють методичну базу для вироблення власних уявлень та позицій, постійного самовдосконалення.

Професійно важливими якостями майбутніх соціальних працівників, на наш погляд, є:

- професійна самостійність як здатність виконувати вимоги, що висуваються спеціальністю;
- високий рівень відповідальності й пунктуальності;
- вміння планувати, виконувати та контролювати власну діяльність;
- ініціативність як ознака соціальної та професійної активності;

- логічність та оперативність мислення як здатність швидко знаходити оптимальне вирішення професійних завдань;
- гнучкість мислення;
- винахідливість у професійній діяльності;
- професійна мобільність, готовність до зміни професійних завдань і ситуацій;
- комунікативність, рефлексія, толерантність;
- самопізнання та самовдосконалення;
- здатність до найповнішого особистісного самовираження.

Проблема формування професійної компетентності сьогодні привертає все більше уваги дослідників, визріла необхідність у створенні такої моделі навчання, завдяки котрій можна було б забезпечити практичну підготовку майбутнього спеціаліста. Оскільки навчально–виховний процес є складовою частиною процесу соціалізації студента, де цілеспрямовано формуються вихованість, професійні якості ділової людини, прагнення до підвищення успішності у навчанні, якості особистості майбутнього спеціаліста, то формування професійної компетентності майбутнього фахівця в даних умовах вже неможливе без урахування розвитку його як особистості.

Компетентна людина не лише має необхідні знання, високі моральні якості, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання і беручи на себе відповідальність за певну діяльність. Серед завдань, що стоять сьогодні перед професійною підготовкою фахівців є формування у студентів уміння самостійно опановувати нові знання, розвинути здібності до високого рівня самоконтролю і самооцінки. Компетентність передбачає наявність у людини внутрішньої мотивації до якісного здійснення своєї професійної діяльності, присутність професійних цінностей і ставлення до своєї професії як цінності. Компетентний фахівець здатний виходити за межі предмета своєї професії, він володіє певним творчим потенціалом саморозвитку [8]. Розвиток логічного і творчого мислення, здатності до нестандартного розв'язання проблеми, індивідуального стилю є складниками формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

У контексті компетентнісного підходу готовність майбутнього соціального працівника означає здатність розв'язувати проблемні завдання різної складності на основі набутих знань, професійна та соціальну мобільність – готовність до постійної самоосвіти та зміни виду та характеру професійної діяльності, володіння морально–правовими та громадянськими компетенціями, здатність до рефлексії, саморегуляції, аналізу і переоцінки особистого та професійного досвіду, знання національних традицій, історії, культурного спадку, розуміння психологічних, педагогічних, естетичних, релігійних, соціальних, філософських проблем [7, с. 44].

Таким чином проблема формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників постає як головна мета підготовки кваліфікованих фахівців відповідно до вимог сьогодення – це готовність до постійного професійного зростання.

Література:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Закон України «Про освіту». – К. : ГЕНЕЗА, 1996. – 36 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно–целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер, 2008. – 1040 с.
5. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико–методологический аспект) // Высшее образование сегодня. – 2006 – № 8. – С. 20–26.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. – К.: Шк. світ, 2001. – 21 с.
7. Панина Г. В. К вопросу о компетенциях и статусе бакалавра // Высшее образование в России. 2009. – № 6. – С. 40–46.
8. Таицова О. С. Компетенции (основные смысловые напряжения) / О. С. Таицова. – Режим доступа: http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/–section=13_8.htm.

Ю. О. Матвеева,
м. Херсон

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО УПРАВЛІННЯ ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Реформування у суспільно-політичній та соціально–економічній сферах суттєво впливають на функціонування національної освітньої системи, зумовлює зміни в її управлінні. Відповідно у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [3], наголошується на модернізації управління освітою, а саме набутті державно–громадського характеру, врахуванні регіональних особливостей, орієнтуванні освітнього закладу на розвиток.

Проблеми управління в освіті набули широко висвітлення у наукових роботах вчених, дослідників Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Т. Єльнікової, О. Мармази, Є. Павлютенкова, В. Крижко, Є. Хрикова та ін.. Функціональні особливості управління навчальними закладами були розкриті в працях Л. Карамушки, О. Афанасьєва, Г. Артюх. Л. Калініної та ін. Однак розробка проблеми управління виховною системою закладу освіти потребує більш ґрунтовного її вивчення.

Різні аспекти проблеми виховання розглядали такі дослідники, як В. Бутенко, О. Виговська, Л. Макарова, В. Оржеховська, П. Осухова, Г. Пустовіт,

С. Рудаківська, О. Сухомлинська, О. Столярєнко, І. Таранєнко, та інші. Суттєвого висвітлення набули принципи, зміст та методика виховання молоді у процесі різних видів діяльності (А. Бойко, В. Білоусова, Г. Ващенко, Н. Дем'яненко, І. Надольний, Л. Нечепорєнко, І. Харламов, Н. Щуркова та ін.), основні напрямки удосконалення процесу виховання молоді у концепціях системного (В. Афанасьєв, Л. Буєва, І. Зязюн, Н. Кузьміна та ін.), комплексного (О. Архангельський, Ю. Бабанський та ін.) та інших підходів до цієї проблеми.

Система, на думку М. Мєскона, М. Альберта, Ф. Хедуорі, – це сукупність, що складається із взаємопов'язаних частин, кожна з яких додає щось конкретне в унікальні якості цілого [2, с. 2].

Вчені, дослідники наголошують, що виховна система школи має складну структуру: цілі; діяльність, суб'єкт діяльності; відношення; середовище; управління.

У сучасних наукових працях, енциклопедичних педагогічних і психологічних словниках, посібниках трактування сутності поняття виховання найчастіше надається як:

– цілеспрямоване створення умов для розвитку і саморозвитку людини (С. Баранов, С. Гончарєнко, М. Ярошевський та ін.);

– головним системоутворюючим елементом пропонується педагогічна взаємодія (І. Бєх, Г. Воробйов, О. Киричук, Л. Кондрашова, З. Курлянд, І. Харламов та ін.);

– управління процесом розвитку (формування) особистості шляхом створення необхідних для цього умов (В. Бєлова, Т. Ільїна, М. Коваль, М. Фіцула та ін.) [1].

Таке розуміння сутності виховного процесу знаходить підтримку у наукових поглядах та твердженнях В. Черкашенка. Науковець управління системою виховання схарактеризував, спираючись на системний підхід [4], якій передбачає: глибоке усвідомлення загальної мети і завдання виховання; реалізацію основних принципів виховання; всебічне вивчення особистості школяра; визначення на основі цього конкретних цілей і завдань виховної роботи; вплив на сім'ю з метою виховання учнів; визначення на основі цього конкретних цілей і завдань виховної роботи; використання оптимальних форм і методів виховання; створення умов для ефективної виховної роботи; кваліфіковане управління системою; аналіз результатів.

У процесі управління вихованням важливо організувати і спрямувати колективне та індивідуальне життя й діяльність учнів, створювати умови для збагачення їх власного досвіду.

Отже, процес управління вихованням – це певна система цілеспрямовано, взаємопов'язаних позаурочних заходів, що організують вільний час учнів. Структурними одиницями такої системи є різноманітні клуби, гуртки, творчі об'єднання учнів за інтересами, де вони знаходять задоволення своїх потреб, або набір колективних творчих справ (КТС), традиційних свят тощо. Водночас, це виховна система навчального закладу, що охоплює весь педагогічний процес, об'єднуючи освітній, виховний, особистісний та соціальний простір.

Аналіз наукових праць свідчить, що ефективність управління виховним процесом в школі значно підвищуються при наявності науково обґрунтованої організаційної структури, яка б забезпечила взаємодію і взаємозалежність всіх ланок управління. Пошуки ефективних форм управління виховною роботою школи в сучасних умовах ґрунтуються на доцільному поєднанні змісту, форм і методів впливу на формування педагогічного та шкільного колективу.

Література:

1. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Волкова. – К. : Видав. центр «Академія», 2001. – 576 с.
2. Гречаник О.Є. Сучасні виховні системи і технології виховання/ О.Є. Гречаник // Виховна робота в школі. – 2010. – № 7. – С. 2–6.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Вид-во «Шкіл. світ», 2001. – 16 с.
4. Черкашенко В.О. Формування виховної системи школи./ Черкашенко В.О., Сорока Г.І. // Методичне забезпечення виховної роботи. – Харків: Основа, 2004. – 112 с. – (Б-ка ж. «Управління школою», Вип. 8(19)). – С. 5–72.

Т.В. Мунтян,
м. Херсон

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМООРГАНІЗАЦІЇ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ОСВІТНЬОГО ВПЛИВУ

Сучасний освітній процес у вищому навчальному закладі має на меті розвиток всебічно розвиненої особистості, здатної вирішувати питання, пов'язані з професійним та побутовим оточенням. Досягнення цієї мети неможливе без сформованих умінь самоорганізації.

Високий загальний рівень самоорганізації свідчить про автономність людини в організації власного життя, його здатності самостійно і усвідомлено ставити цілі, аналізувати ситуацію, моделювати роботу з досягнення поставленої мети, виділяти критерії її оцінки й контролювати хід виконання як проміжних, так і кінцевих результатів діяльності, адекватно і оперативно реагувати на будь-які зміни. Чим вище рівень самоорганізації, тим легше людина опановує нові види діяльності, впевненіше почувається в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше її успіхи в різних сферах життя.

Перш за все, педагогу необхідно пам'ятати, що формування умінь самоорганізації – це процес, що пов'язаний з тривалим часовим інтервалом та в своєму розвитку проходить декілька етапів. Логіка переходу від одного етапу до іншого має виражатися в переході управлінських функцій освітньою діяльністю студента з боку викладача до домінування цих функцій у самих студентів,

тобто необхідно здійснювати поступовий перехід від зовнішнього управління до самоуправління [3].

Розглянемо етапи формування умінь самоорганізації.

На першому етапі (орієнтуючий) студентам пропонуються дидактичні матеріали з жорстким алгоритмом виконання навчальних завдань. Жорсткий алгоритм являє собою фіксовану послідовність дій: мета діяльності, прогнозування результатів діяльності, планування діяльності, проектування діяльності, контроль та оцінка, корегування результатів. Лише чітке, послідовне виконання цих дій призводить до отримання конкретного очікуваного результату діяльності. Невиконання одного або декількох з компонентів алгоритму призводить до неможливості виконання висунутої мети [2].

Такий алгоритм вимагає від педагога жорсткого регулювання процесу виконання студентами кожного компоненту діяльності за допомогою особистісної або опосередкованої взаємодії. Педагог постійно контролює, оцінює, корегує, коментує діяльність студентів та змушує їх здійснювати рефлексію своєї діяльності.

На другому етапі – основному (навчальному) – студентам пропонуються дидактичні матеріали з напівжорстким алгоритмом виконання завдань. Особливістю такого алгоритму є можливість вибору варіантів дій. Особливе значення тут мають варіанти цілей та завдань діяльності, способів досягнення поставлених цілей, оцінки ступеня труднощів та критеріїв оцінювання результатів діяльності. Це алгоритм, який дозволяє здійснити відбір найбільш цікавих, особистісно та професійно значущих завдань, дій, операцій. Такий алгоритм є домінуючим у позааудиторній роботі студентів. Основними характеристиками такого алгоритму є такі: відсутність поетапного управління з боку викладача, готовність студентів нести відповідальність за свій вибір, готовність взаємодіяти з педагогом та іншими студентами для обговорення процесу та результатів діяльності. Коли зростає рівень усвідомлення діяльності та аналізу управління нею, що поєднується з контролем з боку педагога та з постійним практичним випробовуванням своїх можливостей, студент поступово намагається зробити свою участь у процесі регуляції більш вільним та ефективним.

На третьому етапі (підсумковому) студентам пропонується дидактичні матеріали з гнучким алгоритмом виконання навчальних завдань. Особливістю такого алгоритму є свобода вибору, що переважає у поза аудиторній роботі магістрантів. Це пояснюється тим, що магістранти знаходяться на більш високому рівні мотивації, готовності до регуляції та показують більш високий рівень сформованості умінь самоорганізації. Відповідно у такому випадку основними напрямками діяльності педагога є: цільова спрямованість запропонованих завдань, індивідуальна допомога в усуненні труднощів, консультаційна підтримка. Іншими словами, від педагога вимагається уточнення, стимулювання та корекція у питаннях проблемного характеру.

Запропонований алгоритм дій пов'язаний з високим рівнем самостійності студентів, відповідальності, ініціативності, усвідомлення дій та кінцевого результату, процесу його досягнення. Виявлення свободи тут визначається не лише у виборі місця й часу діяльності, але й у відборі теми, джерел знань, спо-

собів діяльності й контролю, шляхів оволодіння знаннями та вміннями, траєкторії руху під час виконання завдань. Таким чином, головним завданням педагога є управління свободою діяльності студентів, тобто створення таких умов які дозволяють студентові зробити правильний вибір, прийняти правильне рішення, що відповідає його особистим інтересам, цілям, завданням, разом з освітніми цілями та завданнями, що були висунуті викладачем. Так відбувається активне залучення студента процес самоуправління, коли студент стає суб'єктом управління своєю діяльністю.

Враховуючи вищенаведені етапи та для реалізації процесу формування умінь самоорганізації у сучасному освітньому середовищі вважаємо за необхідне внесення певних змін з метою покращення процесу формування умінь самоорганізації [1]:

1. Мотивацією освітньої діяльності студентів має стати прагнення особистості до саморозвитку, самореалізації в професійній діяльності, самоосвіти в аспекті професійної компетентності спеціаліста.

2. Освітня дальність студентів має бути організована з урахуванням алгоритму формування умінь самоорганізації. При цьому, оперуючи вміннями самоорганізації, не слід виділяти їх з природнього процесу діяльності, необхідно лише акцентувати увагу на окремі дії з метою їх самоаналізу, самосвідомості та самокорекції.

3. Зміст зазначених умінь самоорганізації має розкриватися студентами під час виконання дії у процесі їхньої діяльності, що дозволить усвідомити інваріантність процесу самоорганізації та його незалежність від предметного змісту навчальних завдань.

4. Предметом спеціального засвоєння студентів має стати знання про цілі та завдання виконуваної діяльності, про прогнозування результату діяльності, про план навчального завдання та його виконання, про критерії оцінювання, види контролю та оцінки, внесенні корективів та про компетентний зміст умінь самоорганізації.

5. Змістовним забезпеченням процесу формування умінь самоорганізації у студентів у рамках аудиторних занять мають стати спеціальні методичні прийоми, що реалізуються у контексті педагогічної підтримки. Мова йде про те, що система педагогічної підтримки має представляти собою єдність психолого–педагогічної підтримки (орієнтована на мотивацію студентів та полягає в обґрунтуванні цілей та завдань діяльності, поясненні сутності завдань та їх значущості в професійній педагогічній діяльності, демонстрації конкретних прикладів, зразків з детальним аналізом) та інформаційно–технологічної підтримки студентів (представлення довідкової інформації, методичних рекомендацій та підказок, практичних рекомендацій щодо виконання завдань). Система педагогічної підтримки доповнює запропоновані викладачем дидактичні матеріали та диференціюється для кожного студента з урахуванням рівня сформованості мотивації та умінь самоорганізації.

6. Змістовним забезпеченням процесу формування умінь самоорганізації у студентів мають стати спеціальні методичні прийоми, що реалізуються у контексті спроектованих дидактичних матеріалів. Це такі матеріали, що включа-

ють опис цілей та завдань навчального завдання, формулювання навчального завдання та очікуваних результатів діяльності разом з додатковими вказівками щодо значущості виконання завдання у процесі професійного становлення.

7. Основу цих матеріалів складає алгоритм формування умінь самоорганізації, що включає алгоритм представлення навчального завдання (реалізація мотиваційно–цільового компоненту навчального завдання, демонстрація зразків та прикладів, методичні рекомендації та підказки, критерії оцінювання, самоаналіз отриманих результатів) та алгоритм виконання навчального завдання (мета діяльності, прогнозування, планування, проектування, контроль, оцінка та корекція результатів).

8. Взаємодія учасників освітнього процесу має носити характер співробітництва, пріоритетним має бути система суб'єкт–суб'єктних відносин, що побудовані на рефлексивній основі.

9. Процес формування умінь самоорганізації має бути невід'ємним від діагностичних процедур, що виконує викладач, з їх подальшим аналізом та оцінювання з боку студента.

Очевидно, що добре організована особистість швидше, раціональніше, та більш економно з точки зору витраченого часу вирішує висунуті завдання, більш ефективно долає труднощі та активніше виявляє ініціативу та творчі здібності. Але необхідно враховувати, що шлях становлення самоорганізованої особистості бере початок на першому етапі освітнього процесу та вимагає спеціальної організації навчального процесу, урахування особистісних якостей студента та активної участі спеціалістів (викладачів, методистів та ін.)

Література:

1. Ишков А. Д. Влияние структуры процесса самоорганизации на успешность учебной деятельности студентов. / А. Д. Ишков [Текст]. Автореферат дисс...канд. психол. наук. – М., 2004. – 200 с.
2. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико–методологічний аспект: монографія. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. – 307 с.
3. Kelso, J. A. S. Dynamic Patterns. The Self-organization of Brain and Behavior / J. A. S. Kelso Cambridge (MA): The MIT Press, 1995. – 161 p.

СОЦІАЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Процес реформування професійної підготовки менеджерів освіти і в цілому освітньої галузі характеризується радикальним переглядом фундаментальних дидактичних концепцій, переосмисленням з нових позицій багатого експериментального матеріалу вітчизняної школи і зарубіжного досвіду. У нашій країні відбуваються глобальні процеси гуманізації, диференціації, регіоналізації, інформатизації та децентралізації освіти. У зв'язку з цим зумовлюється пошук та впровадження нових концептуальних підходів до системи підготовки висококваліфікованих фахівців, зміни традиційної структури професійної підготовки взагалі й менеджера освітньої галузі зокрема.

Найважливішу роль у сучасній професійній підготовці майбутніх менеджерів освітньої галузі відіграють інтеграційні тенденції, що протікають вельми бурхливо, розповсюдившись на всі ланки освіти. Особливої уваги у цьому контексті заслуговують соціальні очікування, що здатні виступати чинником професійного становлення менеджера освітньої галузі.

Соціальні очікування впливають на ефективність міжособистісної взаємодії, допомагають особистісному й професійному самовизначенню та самореалізації в житті, спонукають до успішної соціальної адаптації, сприяють активному саморозвитку і самотворенню фахівця-професіонала та визначальним чином позначаються на його професійній культурі.

Вагомий внесок у дослідження загальнотеоретичних та методологічних аспектів цієї проблеми зробили такі вітчизняні та зарубіжні дослідники: В. Андрущенко, Г. Балл, В. Бевз, М. Берулава, К. Волинець, Р. Гуревич, А. Данилюк, Е. Зеер, Л. Каніщенко, Г. Костюк, О. Кульчицький, С. Клепко, І. Козловська, Я. Кміт, М. Махмутов, В. Моргун, А. Пінський, Ю. Тюнников, А. Усова, А. Хрипкова, М. Фіцула, М. Ярмаченко та ін. Цікаві результати опубліковані в роботах Т. Гордієць, М. Пак, Д. Ровкіна, Я. Собко, Е. Страута.

Незважаючи на таку прискіпливу увагу представників різних галузей науки до досліджуваного феномену, проблема соціальних очікувань як одного з важливих чинників професійного становлення менеджера освітньої галузі залишається маловивченою.

Метою дослідження є спроба проаналізувати вплив соціальних очікувань на професійне становлення менеджера освітньої галузі в умовах децентралізації управлінських структур.

Ми торкнемося тільки одного аспекту цієї надважливої проблеми, а саме психологічного виміру соціально-психологічних очікувань менеджера освітньої галузі. Під соціальними очікуваннями особистості розуміємо процес психічної регуляції поведінки, який забезпечується її когнітивною, емоційною та поведінковою готовністю до передбачуваного перебігу подій. Когнітивна,

емоційна та поведінкова готовність супроводжується здатністю індивіда до соціальних дій.

Розглянемо психологічні механізми соціальних очікувань особистості, розкриємо сутність і науково обґрунтуємо неочікувані та очікувані дії у контексті професійного становлення менеджера освітньої галузі. Під психологічним механізмом соціальних очікувань особистості ми розуміємо феномен, який констатує наявність функціональних, процесуальних та результативних змін передбачуваного та непередбачуваного перебігу подій.

Неочікувані дії, вчинки особистості можуть сприйматися як щось негативне, осудне, таке що викликає санкції оточення. Неочікувані дії будь-якої особистості у сприйнятті інших учасників взаємодії є прогалиною в інформації про неї, перебіг подій у якому відбувається неочікувана дія. Інформаційний дефіцит позначається на оцінках, оцінних ставленнях оточуючих до особистості і зазвичай супроводжується відсутністю емоційно-ціннісного навантаження. Останнє виключає ймовірні варіанти чи сценарії розвитку подій, які можуть народитися в його уяві, тому для оточуючих дії такого учасника взаємодії є неочікуваними. Звичайно за змістом, дії, вчинки можуть бути як позитивні, так і негативні. Це один з варіантів розвитку подій, коли дії індивіда неочікувані. Можливий інший варіант, коли задані шаблони соціальної поведінки, від індивіда очікують зрозумілих і конкретних дій, а він чинить непередбачувано. Звісно, що інформаційного дефіциту немає, тоді оцінка дій, оцінні ставлення оточуючих супроводжуються, як правило, бурхливим емоційно-ціннісним навантаженням, має місце реакція осуду, зазвичай спрацьовують групові санкції. Оточуючі прагнуть отримати відповідь на низку запитань: «Чому так вчинено? З чим пов'язана така поведінка? Що спонукало?»

Після того, як неочікувана дія відбулася, робота механізму неочікуваної дії іде ніби повторним контуром. Це відбувається завдяки зворотному зв'язку. Він є своєрідною апробацією соціальних очікувань особистості, яка здійснюється постійно і має поступальний рух. Цей рух забезпечує розвиток соціальних очікувань, ніби за спіраллю, і спрямований вгору або вниз. Соціальні очікування особистості перебувають у постійній апробації, зазнають як позитивних змін – спрямовані до високого рівня сформованості соціальних очікувань, так і негативних – спрямовані до низького рівня сформованості очікувань. Якщо у першому варіанті апробаційні процеси спрямовані вгору, вони позитивно впливають на професійний розвиток особистості, то у другому, коли спрямовані вниз, до низького рівня – особистість зазнає дезадаптаційних змін, що звісно приводить до негативних наслідків у професійній діяльності [1].

Після того, як неочікувана дія міжособистісної взаємодії відбулася, мало місце бурхливе емоційно-ціннісне навантаження, робота психологічного механізму неочікуваної дії міжособистісної взаємодії, як і за умови інформаційного дефіциту, також іде повторним контуром. Має місце апробація соціальних очікувань особистості. Дія, вчинок чи поведінка учасника взаємодії, як правило, стають реальним фактом, що відбувся у часі і просторі. Це викликає в учасників взаємодії певні оцінки, судження, похвалу чи осуд. Неочікувані дії на стадії апробації набувають емоційно-ціннісного навантаження, яке супроводжується відповідним

інформаційним навантаженням. Здійснюється коригування інформації, суджень, оцінок, ставлень. Відбувається уточнення тієї сукупності знань, оцінок про учасника взаємодії, які у зв'язку з неочікуваними діями зазнали змін і потребують переосмислення, доповнення чи взагалі витіснення.

Ми детально розглянули соціально-психологічний зміст неочікуваної дії міжособистісної взаємодії, коли задані конкретні шаблони соціальної поведінки. Нами досліджено і описано психологічний механізм, завдяки якому здійснюється трансформація неочікуваної дії в міжособистісній взаємодії. Після того, як очікувана дія відбулася, робота психологічного механізму очікуваної дії міжособистісної взаємодії, як і при неочікуваних діях, іде у напрямку апробації соціальних очікувань особистості. У варіанті, коли задані конкретні шаблони соціальної поведінки, робота психологічного механізму неочікуваної дії спочатку супроводжується бурхливим емоційно-ціннісним навантаженням, потім відбувається апробація і має місце інформаційне навантаження, а у психологічному механізмі очікуваної дії процеси емоційно-ціннісного та інформаційного навантаження мали місце на початковій стадії протікання очікуваної дії, а на стадії апробації вже відбувається своєрідна перевірка, у певній мірі порівняння реального перебігу подій і очікуваного та інформаційне доповнення, отримання нових знань.

Нами досліджено і теоретично обґрунтовано соціально-психологічний зміст неочікуваної дії і очікуваної дії в міжособистісній взаємодії, розкрито роботу їх психологічних механізмів. Соціальні очікування надзвичайно чутливий і неймовірно активний соціально-психологічний механізм аналізу, синтезу, апробації, адаптації особистості, який може бути запущений в будь-якому напрямку, сприяючи чи перешкоджаючи професійному становленню особистості менеджера освітньої галузі.

Література:

1. Попович І.С. Роль соціально-психологічних очікувань у професійному становленні та розвитку особистості / І. С. Попович // Зб. наук. праць : філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника», 2015. – Вип. 20, ч. 2. – С. 213–220.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СИТУАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Среди большого числа инновационных методов обучения моделирование занимает достаточно стабильное положение и стоит на одном из первых мест по значимости и связываемым с ним ожиданиям по повышению качества юридического образования.

Ситуационное моделирование рассматривают как одну из разновидностей проблемного обучения, суть которого заключается в создании проблемной ситуации, осознании, принятии и решении возникшей ситуации в процессе совместной деятельности студента и преподавателя. Ведь все формы практических занятий по правовым дисциплинам имеют целью: 1) научить учащегося применять теоретические знания на практике, 2) овладеть способами для решения конкретных систем задач, 3) овладеть новыми способами поиска информации, 4) развить проблемное мышление, 5) приобрести практические навыки по составлению юридических документов (исков, договоров и т.д.), 6) сформировать у студентов в процессе обучения профессиональные навыки, которые обеспечивают готовность к практической юридической деятельности.

С этой целью ранее на практических занятиях моделировался фрагмент их будущей деятельности в виде учебной ситуации. Для этого использовались различные сборники задач по правовым дисциплинам, в частности, по хозяйственному праву, хозяйственному процессу. Однако данные учебные пособия имеют ряд недостатков: во-первых, охватывают не все разделы рабочей программы; во-вторых, почти никогда не содержат полных и достаточных данных для правильного разрешения смоделированной ситуации (задачи); в третьих, как правило, задачи не отличаются разнообразием. Для разрешения устранения этих недостатков, я использую Единый государственный реестр судебных решений (далее – Реестр), который представляет собой автоматизированную систему сбора, хранения, защиты, учета, поиска и предоставления электронных копий судебных решений [1]. Согласно Закону Украины «О доступе к судебным решениям», каждый имеет право доступа к судебным решениям в порядке, определенном указанным Законом [2]. Это право обеспечивается официальным обнародованием судебных решений на официальном веб-портале судебной власти Украины в порядке, установленном выше указанным Законом. В Реестр включаются все судебные решения судов общей юрисдикции.

Использование примеров из судебной практики может применяться на всех этапах учебного процесса: при объяснении нового материала, его закреплении, контроле.

Рассмотрим несколько вариантов использования информации из судебных решений.

Во-первых, на основе судебного решения преподавателем моделируется фабула задачи по теме занятия. Перед студентом можно поставить несколько вопросов (например, что побудило истца обратиться в суд? Какое решение может (должен) принять суд?). Формулирование оснований означает, что, во-первых, учащийся понимает поставленную перед ним задачу и, в некоторой степени, видит возможные пути ее решения; во-вторых, сможет в будущем правильно разграничить главные элементы информации от второстепенных. Кроме того, для принятия решения студенту необходимо проанализировать законодательные акты, судебную практику по аналогичным делам, правовые позиции и разъяснения вышестоящих судебных инстанций и т.д. Анализ, сравнение и оценка полученной новой информации фактически является процессом усвоения нового знания.

Во-вторых, преподаватель на занятии излагает студентам судебное решение и предлагает проанализировать (поскольку оценивать судебные решения имеет право только апелляционная и кассационная инстанция, для всех остальных любое решение – обязательно к исполнению) данное решение, определить какие фактические обстоятельства и аргументы были учтены судом при вынесении решения, какие оставлены без внимания и почему, предложить другой вариант разрешения спора и свой проект судебного решения в аналогичной ситуации, обосновав при этом свои выводы.

В-третьих, предложить студентам по теме занятия смоделировать несколько ситуационных задач, взяв за основу судебное решение. Конструирование учебных задач по различным темам учебной дисциплины сконцентрирует внимание студентов на восприятии ситуации, вычленении ее основных элементов, сравнении каждого элемента с нормативными требованиями и наглядно продемонстрирует особенности принимаемых решений.

В-четвертых, при проведении ситуационно-ролевых игр и др.

И в завершение. Современное юридическое образование находится в состоянии реформирования и претерпевает значительные изменения, прежде всего обусловленные интеграцией Украины в международное и европейское сообщество; стремлением к введению европейских подходов в организации образовательных процессов, осуществлению обучения по стандартам стран Европейского союза и с использованием наработок и опыта обучения нюансам юридической профессии представителями международной правовой школы, преемственностью связей программ всех ступеней образования. Все инновационные подходы и методы обучения студентов по сути, сводятся к одному – поиску таких форм организации учебных занятий, в которых студент мог бы максимально проявить свои способности, овладеть соответствующими компетенциями в условиях самостоятельной работы. Одна из таких форм – ситуационное моделирование, где студенту необходимо проанализировать, понять ситуацию, сформулировать проблемы и наметить пути и способы их решения. Проблемное обучение может являться первым, подготовительным этапом профессионального становления и развития, понимание необходимости самостоятельного усвоения профессиональных знаний.

Литература:

1. Единый государственный реестр судебных решений [Электронный ресурс]: URL: <http://reyestr.court.gov.ua>. (дата обращения: 24.10.2016).
2. Закон Украины «О доступе к судебным решениям». [Электронный ресурс]: URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/3262-15>. (дата обращения: 24.10.2016).

А. В. Семків,
м. Херсон

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

Навчальний процес в сучасних умовах реформування системи вищої освіти вимагає постійного вдосконалення. Головними вимогами до випускника, крім професійних знань, вмінь та навичок, стають компетентність і мобільність. У зв'язку з цим акценти при викладанні навчальних дисциплін переносяться не тільки на формування знань і вмінь та навичок, з боку викладача, а й на сам процес пізнання, ефективність якого повністю залежить від пізнавальної активності самого студента. Тому, як наголошують сучасні дослідники, вчені, актуальним є створення нових освітніх технологій, які мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості [1, с. 18].

Сучасна психолого–педагогічна наука та практика використовують термін «інноваційна діяльність», який означає оновлення технології навчання та перебудову особистісних установок викладача [6, с. 34].

Одним із шляхів оновлення навчального процесу є запровадження діалогу особистостей, у якому викладач і студент є суб'єктами процесу педагогічної взаємодії.

При створенні алгоритму діяльності викладачів доцільно взяти за основу педагогічні дослідження М. Левиной, Л. Семушина, Н. Ярошенко. Так, Л. Семушина і Н. Ярошенко вказують, що вибір технології та її розробка залежить від ряду факторів:

- пріоритетності цілей освіти;
- специфіки змісту навчання (навчального матеріалу);
- складу студентів (вік, рівень підготовленості, фізичний стан, кількість);
- рівень розвитку технічної оснащеності навчального процесу [8, с. 27].

М. Левіна стверджує, що за допомогою вибору технології можна передбачити ступінь репродуктивності та творчості студентів [3, с. 67].

Оскільки необхідно сформуванню в студентів повний цикл пізнавального акту й професійної діяльності, то основним принципом формування, за твердженням М. Левиной, буде вибір технологій, спрямованих на навчання:

- бачення проблеми, розуміння зв'язків та відносин, способів формування мотивації, постановці пізнавальної задачі як мети та результату, формуванню особистісного сенсу діяльності, який пов'язаний з усвідомленням особистої значущості процесу пізнання та результату;
- технології навчального планування, проектування та моделювання;
- технології навчального проектування навчальних завдань, управління вирішенням завдань;
- технології вирішення професійних завдань у конкретних умовах, перевірка правильності та ефективності рішення, оцінювання результату та внесення необхідних коректив;
- технології оцінювання ситуації [3, с. 234].

При виборі технології навчання необхідно враховувати, що вони відрізняються одна від одної за структурою навчальної інформації. Технології за рівнем організації інтелектуальної діяльності поділяються на репродуктивні та творчі. Перші спрямовані на сприйняття готової інформації, її розуміння та запам'ятовування. Якість цих технологій визначається за такими результатами: істинність знань, їх повнота, осмисленість, збереження в пам'яті.

Технології, що стимулюють творчу пізнавальну діяльність майбутніх учителів, дозволяють формувати здібності перебудови наявних знань, отримувати нові знання самостійно, перетворювати знання в дії, застосовувати логічні та евристичні способи пізнання, орієнтуватися в інноваційному освітньому середовищі [6, с. 79].

Технології, що передбачають творчий процес пізнання, навчають теоретичному змістовому узагальненню, аналізувати наявні знання на основі їх узагальнення та шляхом їх конкретизації, поєднання логічних та евристичних процедур при вирішенні нестандартних завдань.

Слід акцентувати також увагу на те, що існують педагогічні вимоги до технологій навчання, це їх концептуальність, надійність технологічної програми, ефективність, корисність, своєчасність введення в навчальний процес, дотримання обмежень застосування технології, здатність поєднуватися з іншими технологіями та бути переведеними на предметну мову [3, с. 85].

Впровадження нових технологій в навчальний процес завжди вважалося прогресивним кроком і підвищувало мотивацію навчання. І. Дичківська до інноваційних технологій відносить і використання комп'ютерних моделюючих систем, і вирішення фахових задач за допомогою комплексного використання знань з загальноосвітніх та фахових дисциплін [1, с. 42].

Використання інформаційних технологій дозволяють інтенсифікувати діяльність викладача, підвищити якість навчання предмету.

На заняттях можна використовувати такі форми інформаційних технологій: створення презентацій, готові програмні засоби, тестові оболонки. Застосування презентацій та слайдів – фільмів під час лекцій забезпечує динамічність, наочність, більш високий рівень і обсяг інформації порівняно з традиційними методами. Комп'ютерні презентації – ефективний метод вивчення будь-якого матеріалу. На думку І. Мархель, під час презентації матеріалу в

графіках, картинках, таблицях, тезах, віртуальних моделях включаються механізми не тільки звукової, але й зорової й асоціативної пам'яті [4, с. 58].

Виділяють низку переваг впровадження інформаційних технологій в навчальний процес:

- можливість демонстрації експериментів, прикладів, порівнянь, аналізу ситуацій і т.д.
- розвиток творчих здібностей студентів, активізація пізнавальної діяльності і підвищення мотивації до навчання;
- здійснення контролю знань [7, с. 92]

Перехід до інформаційного суспільства кардинально змінює положення системи освіти, її інституційний статус. Освіта стає не лише інструментом взаємопроникнення знань і технологій в глобальному масштабі, але й капіталу, засобом боротьби за ринок, рішення геополітичних завдань. Сучасному суспільству, вважає Ю. Жук, необхідна масова якісна освіта, спроможна забезпечити зростаючі потреби споживача та виробника матеріальних і духовних благ [2, с. 103].

Таким чином, використання сучасних освітніх технологій у практичній діяльності викладача дозволить максимально ефективно забезпечити засвоєння знань та навичок студентами та активувати їх потенціал, що дозволить підготувати висококваліфікованих спеціалістів, зокрема вчителів-словесників.

Література:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 229 с.
2. Жук Ю.О. Характерні особливості поведінки у комп'ютерно–орієнтованому навчальному середовищі // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: збірник наукових праць./ Ю.О. Жук. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова Випуск 4, 2001. – 230с.
3. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
4. Мархель І.І. Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України. / І.І. Мархель. – Одеса: Друк, 2001. – 242 с.
5. Наволкова Н.П. Практична педагогіка для вчителя. / Н.П. Наволкова, В. М. Андрєєва. – Основа, Х., 2009. – 120 с.
6. Петоха О.М. Освітні технології: навч.–метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О. М. Любарська. – К.: Вид–во А.С.К, 2003. – 255 с.
7. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.–метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: Вид–во А.С.К, 2004. – 189с.
8. Семушина Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях / Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко. – М.: Мастерство, 2001. – 272 с.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Основний зміст діяльності майбутнього керівника навчального закладу обумовлений виконанням таких функцій: управлінської (керівної), навчально-виховної, педагогічної, адміністративно-господарської, організатора повсякденної діяльності (А.М. Захаров). С.С. Аверінцев, Е.А. Араб-Огли, О. Ф. Іл'їчов та ін. під управління розуміють елемент, функцію організованої системи різного походження (біологічного, соціального, технічного), що забезпечує збереження визначеної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію програм, цілей діяльності.

За баченням А.І. Кітова, управлінська діяльність керівника навчального закладу виконує кілька взаємопов'язаних функцій: цілевказівну і оцінювальну, інформаційну і контрольну, мотиваційну і матеріального забезпечення. Система управління являє собою певну сукупність взаємозалежних структурних елементів, які інтегративно об'єднані метою управлінської діяльності, у яку входять підсистеми: керуюча, керована, умовно-детермінуюча, взаємозв'язуюча між керуючою та керованою підсистемами. Вони охоплюють формальні (нормативні) і неформальні (вільні) взаємозв'язки.

Проблема управління і готовності до неї майбутнього керівника навчального закладу відноситься до пріоритетних напрямків педагогічних досліджень. Процес формування професійної підготовки майбутніх керівників включає три основні операції: планування та організацію навчально-виховного процесу, контроль і оцінку праці педагогічного колективу.

Чинники, що впливають на ефективність управлінської діяльності керівника навчального закладу, можна розподілити на дві групи: зовнішні і внутрішні (В.В. Шеляг). Зовнішні чинники відображають вплив широкого соціального середовища (макросередовища) і середовища безпосереднього оточення (мікросередовища) [1, 141].

Внутрішні чинники характеризують вплив на ефективність управлінської діяльності майбутнього керівника навчального закладу психофізіологічних і психолого-педагогічних чинників. Психофізіологічні чинники обумовлені індивідуальними особливостями анатомо-фізіологічних функцій, психічних явищ, що відбуваються у внутрішньому світі педагога. Психолого-педагогічні чинники визначаються рівнем знань, умінь і навичок управлінської діяльності, наявності мотивів щодо її вдосконалення. Внутрішні і зовнішні чинники взаємообумовлені.

У дослідженні Д.В. Іщенка готовність до професійної діяльності розуміється як інтегральна якість, що визначає установку особистості на вирішення професійних завдань у конкретній ситуації. Загальнопрофесійні якості (працьовитість, організованість, спостережливість на ін.) формуються в процесі

навчально-виховної роботи; на їхній розвиток впливають стиль і норми сімейного виховання; вони є своєрідним «двигуном» професійної придатності (І.О. Грязнов), що забезпечується оптимальним сполученням загально професійних якостей і тих якостей, які необхідні для оволодіння даною професією.

Таким чином, головним інтегративними компонентом готовності до управлінської діяльності є: професійні знання, професійні вміння, професійна спрямованість і особистісні якості. Стан і рівень розвитку готовності до управлінської складової професійної діяльності й у цілому професійного розвитку фахівця врешті-решт співвідносяться з рівнем і обсягом доступних суб'єктові професійних знань і вмінь, можливістю їхнього засвоєння, переробки, поширення та продукування [2, 232].

Література:

1. Васильєв Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика. / Ю.В. Васильєв. – М.: Педагогика, 1990. – 141с.

2. Карамушка Л.М. Психологія управління: Навчальний посібник / Л.М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344с.

О. В. Токарева,
м. Херсон

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

У процесі розбудови демократичного суспільства пріоритетом є піклування про людину, що буде жити в цьому суспільстві. Україна за роки незалежності вийшла на новий рівень міжнародних відносин у всіх сферах свого розвитку, що визначило використання англійської мови, як мови міжнародної комунікації, для подолання міжмовних бар'єрів. Тому однією з сучасних вимог є вільне володіння англійською мовою як обов'язковою умовою працевлаштування. Такій вимозі повинен відповідати, зокрема і фахівець морської галузі, який здобуває освіту у морських навчальних закладах України, та який переважно прагне працювати на борту закордонного судновласника в міжнародній команді. Зважаючи на зазначене, нагального вирішення потребує питання професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі до міжособистісного спілкування як рідною мовою, так і міжнародною. А отже, необхідно формувати мовленнєву культуру.

Вчена Л. Мацько стверджує, що «особистість молодого людини формується переважно на мові, на її арсеналі та її засобами і розкривається як освічена виразна індивідуальність» [2].

Мовленнєва культура – це невід’ємна складова загальної культури особистості, та є одним із найважливіших показників освіченості та цивілізованості суспільства, передбачає правильне, оптимальне використання мовленнєвих засобів та містить у собі мовні надбання соціуму впродовж усіх етапів його розвитку. Водночас В. Александрова наголошує, що мовленнєвою культурою вважають складну систему мовних знаків, що ґрунтується на мовних і моральних правилах та нормах поведінки. Культура мовлення – це такі якості мовлення того, хто говорить чи пише, які забезпечують людині ефективно досягнення мети спілкування з дотриманням правил, етичних норм, ситуативних і естетичних нюансів [1, с. 8].

Процес опанування мовами та їх культури, визначається набуттям навичок усної та письмової мови, точно формулювати точку зору, активно використовувати мовні знання, грамотно застосовувати їх.

Основними ознаками культури мовлення сучасні науковці та дослідники вважають нормативність, правильність, точність, чистоту, багатство, логічність, виразність, естетичність, доречність, образність (Н. Бабич, Б. Головін, М. Пентилюк та ін.). Педагогічне керівництво процесом формування мовленнєвої культури у більшій мірі залежить від культури мовлення викладача, оскільки саме він завжди є взірцем для наслідування тими, хто навчається, а саме студентами – курсантами.

Динаміка розвитку соціальних процесів зумовлює мовленнєву адаптацію кожного суб’єкта комунікативного акту у професійній сфері. Тому що успіх під час взаємодії значною мірою залежить від того, наскільки адекватно опоненти сприймають один одного, як звертаються до партнера, наскільки вміло починають розмову, як говорять один з одним, чи знаходять відповідно тон і стиль спілкування, чи чують співрозмовника, чи сприймають його думки, чи намагаються зрозуміти його, як ураховують взаємні побажання, інтереси, настрій, які добирають слова, щоб підтримати, переконати, застерегти, поспівчувати, виявити просту людську увагу. Без знання та навичок загальноприйнятих норм мовленнєвої поведінки, що лежать в основі мовленнєвої культури як важливої складової загальної культури, неможливо досягти взаєморозуміння, співробітництва.

Професійно вільне володіння мовою сприяє якісній підготовці фахівців, оскільки саме творче використання засобів мовлення повною мірою проявляє професіоналізм особистості, сприяє її самотворенню та самовираженню. Досліджуючи зазначену проблему, Н. Кривець виділяє шляхи підвищення культури мовлення, що впливають як на особистісне, так і професійне становлення людини, а саме: виробити стійкі навички мовленнєвого самоконтролю і самоаналізу; не говорити квапливо – без пауз, «ковтаючи» слова; частіше «заглядати у словник», правопис, посібники зі стилістики; вивчати мовлення майстрів слова; читати вголос, із дотриманням усіх аспектів нормативності; зачувати напам’ять художні твори, причому не тільки віршовані; оволодівати жанрами, видами писемного мовлення, зокрема ділового мовлення; привчити себе до систематичного запису власних думок та спостережень, щоденникових за-

писів, сімейної хроніки тощо; виробити звичку читання з «олівцем у руках» – жоден цікавий і вартісний вираз не повинен бути втрачений для вас [3, с. 15].

Ураховуючи вище зазначене, мовленнєва культура майбутніх фахівців морської галузі включає в себе культурно–орієнтований творчий світогляд, суспільно корисну поведінку і діяльність, побудовані на позитивно–соціальному ставленні до себе та інших, до будь-якої діяльності та її результатів, майбутньої професії та навколишнього світу в цілому. Формуванню їх мовленнєвої культури сприяє: використання англійської мови, як на навчальних заняттях, так і поза них; розгляд та обговорення реальних випадків аварійних ситуацій на практичних заняттях; створення міні–ситуацій, у яких курсанти мають можливість моделювати свою поведінку і спілкування у міжнаціональних командах; використання ресурсів інтернет мережі з метою вдосконалення навичок мовної грамотності; розвиток комунікативних здібностей у різних побутових ситуаціях.

Література:

1. Александрова В.О. Мовленнєва культура сучасної молоді / В.О. Александрова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 8 (ч. 2). – С. 7–11.

2. Мацько Л. Стратегія мовної освіти в Україні / Л. Мацько // Педагогічна газета, 2004. – № 5(118). – С. 3.

3. Усне та писемне ділове мовлення: культура мови державного службовця: метод. рекомендації. / уклад. Н.Б. Кривець; Донецька обласна державна адміністрація. – Донецьк: Донецький обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій, 2013. – 18 с.

В. В. Томашевський,
м. Кривий Ріг

ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО ЕСТЕТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

З прийняттям Закону України «Про вищу освіту» та його впровадження в існуючу практику освітньо-виховного процесу вищих навчальних закладів досить гостро постало питання ефективної підготовки управлінського персоналу освітньої галузі до естетизації навчальних закладів, того оточуючого середовища в якому здійснюється і протікає освітній процес.

На нашу думку, своєчасною відповіддю на постановку та вирішення такого роду завдань є виведення проблеми підготовки майбутніх дизайнерів в системі вищих навчальних закладів через формування їх естетичної культури на більш високий рівень її осмислення. Йдеться, насамперед, про обґрунтування

теоретичних положень цього явища, які мають визначати смислові та процесуальні аспекти педагогічного процесу, характеризувати основні координати системи формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах.

Зважаючи на це, предметом теоретичного осмислення нами були визначені такі прояви вказаного процесу, як його мета, завдання, напрями, принципи та ряд педагогічних умов. В межах цих категорій була з'ясована необхідність урахування зовнішніх і внутрішніх чинників при визначенні мети формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, обґрунтована необхідність цілеспрямованого вирішення в системі вищої професійної освіти таких завдань, як актуалізація естетичної культури майбутніх дизайнерів, збагачення їх естетичної свідомості, зміцнення зв'язку естетичної культури з професійною діяльністю майбутніх дизайнерів, а також забезпечення їх самоорганізації. На теоретичному рівні набули відповідного осмислення такі напрями формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, як прагматичний, теоретичний та духовно-функціональний.

Окрім визначення мети, завдань та напрямів вагомими категоріями є принципи формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, які регулюються не лише зовнішніми (соціальними, культуротворчими, педагогічними), але й внутрішніми (самовідчуття, самоусвідомлення та самореалізація особистості) чинниками. Усвідомлення цього спонукає до виділення наступних принципів формування естетичної культури майбутніх дизайнерів.

Суспільні принципи формування естетичної культури майбутніх дизайнерів дозволяють у вищих навчальних закладах зміцнювати зв'язок соціальної практики з естетико-виховним процесом, гармонізувати існуючі відносини, зосереджувати увагу на активному залученні соціального досвіду з метою оптимальної організації вказаного процесу та підвищення його ефективності у вищій школі.

Культуротворчі принципи формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах покликані зміцнювати зв'язок освітньо-виховного процесу з досвідом естетичного освоєння дійсності та мистецтва, поширювати серед студентів-дизайнерів знання з теорії і практики художньо-творчої діяльності, стимулювати інтерес до художніх традицій та інноваційних рішень в галузі мистецтва, розвивати естетичну активність майбутніх дизайнерів та готовність до художньо-конструкторської діяльності.

Педагогічні принципи формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах спрямовані на зміцнення зв'язку цього процесу з сучасною педагогічною теорією і практикою, упровадження ефективного педагогічного забезпечення, урахування психологічних та індивідуальних особливостей студентів, урахування змісту та характеру майбутньої професійної діяльності, пов'язаною з розробкою та впровадженням художньо-конструкторських виробів тощо.

Особистісні принципи формування естетичної культури майбутніх дизайнерів покликані сприяти підвищенню ефективності вказаного процесу на основі посилення його зв'язку з естетичним ставленням особистості до навко-

лишньої дійсності та мистецтва, урахуванням змісту та характеру вияву естетичних інтересів, орієнтацій та потреб, залучення до художньо-творчого процесу естетичного досвіду студентів та надання його розвитку пріоритетного характеру.

Концепція формування естетичної культури майбутніх фахівців з дизайну у вищих навчальних закладах передбачає теоретичне обґрунтування організаційних питань, пов'язаних зі створенням у вищій школі педагогічних умов. Йдеться про впровадження відповідних підходів до організації освітньо-виховного процесу, залучення технологій та методів впливу на естетичну свідомість студентів-дизайнерів, розвиток їх естетичної активності та художньо-конструкторської творчості, забезпечення самоорганізації духовно-функціонального утворення особистості, надання цьому процесу системного, послідовного та цілеспрямованого характеру. Теоретичне дослідження питання щодо педагогічних умов формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах, дозволило отримати дані, які визначають основні положення цього процесу. До таких положень відносять:

1. Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищій школі важливо моделювати і реалізовувати на практиці таким чином, щоб до його вирішення були залучені основні складові освітньо-виховного процесу, охоплюючи при цьому навчальну, наукову, позааудиторну, клубну та інші види діяльності. Вирішення зазначеної проблеми має носити інтегрований характер, який би засвідчував актуальність та значущість педагогічних дій у цьому напрямку на всіх ділянках освітньо-виховного процесу.

2. Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах передбачає збагачення естетичної свідомості на основі освоєння студентами естетичного досвіду. Відомо, що естетичний досвід передається у формі естетичних почуттів, естетичних знань та естетичного світогляду, що висуває перед вищими навчальними закладами особливі педагогічні вимоги. Вони полягають у тому, щоб майбутні дизайнери отримали можливість освоєння багатогранного естетичного досвіду.

3. Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах має духовну спрямованість і, водночас, передбачає забезпечення функціональної активності студентів. Йдеться про їх підготовку до широкого залучення набутих знань, умінь і навичок в процесі естетизації навколишнього середовища: природного, предметного, соціального та мистецького.

4. Процес формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах передбачає зосередження уваги на розвитку самосвідомості студентів. Їх вмінні самовідчувати, самоусвідомлювати та самореалізувати певний досвід взаємодії з прекрасним.

Визначені на теоретичному рівні положення дозволяють констатувати, що педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх дизайнерів мають бути спрямовані на вирішення комплексу важливих питань організаційного змісту, охоплювати педагогічні рішення та дії, які дозволять ефективно використовувати освітньо-виховні можливості вищої школи з метою формування естетичної культури майбутніх дизайнерів.

Таким чином, якісна підготовка менеджерів освітньої галузі до естетизації навчальних закладів, оточуючого студентів та співробітників середовища, потребує концептуального осмислення важливих компонентів процесу формування їх естетичної культури, а саме мети, завдань, напрямів, принципів та окремих педагогічних умов, що, насамперед, сприятиме гармонійному облаштуванню довкілля за законами краси, підвищенню рівня загальної культури.

Е. М. Фатєєва,
м. Херсон

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Забезпечення якісної підготовки менеджерів освіти належить до актуальних проблем сучасної вищої освіти. Інформаційні ресурси не лише визначають економічну потужність країни, але і стають національним багатством.

У сучасних умовах світового соціально-економічного розвитку, особливо важливою областю стало інформаційне забезпечення процесу управління, яке полягає у зборі і переробці інформації, необхідної для прийняття обґрунтованих управлінських рішень. Перед майбутніми менеджерами освіти зазвичай ставляться завдання отримання інформації, її переробки, а також генерування і передачі нової похідної інформації у виді дій, що управляють. Такі дії здійснюються в оперативному і стратегічних аспектах і ґрунтуються на раніше отриманих даних, від достовірності і повноти яких багато в чому залежить успішне рішення багатьох завдань управління.

Не можна не відмітити, що будь-які рішення, що приймаються, вимагають обробки великих масивів інформації; компетентність керівника залежить не стільки від минулого досвіду, скільки від володіння достатньою кількістю інформації до ситуації, що швидко міняється, і уміння нею скористатися.

Наші дні диктують гостру необхідність упевнено почувати себе на ногах в суспільстві, де значення інформації для усіх сфер громадського життя постійно збільшується. Не викликає сумніву той факт що ключем до успіху в такому суспільстві являтиметься уміння чітко орієнтуватися у величезному океані інформації і уміння ефективно скористатися цією інформацією.

У зв'язку з цим проблема використання інформаційних ресурсів і технологій в підготовці у вищих навчальних закладах майбутніх менеджерів освіти є дуже актуальною.

Широке коло проблем вказаної проблематики досліджувалося в наукових працях багатьох українських та зарубіжних вчених, що підкреслює важливість і актуальність розв'язуваних проблем.

Питання інформаційного забезпечення підготовки майбутніх менеджерів освіти знайшли відображення в працях вітчизняних і зарубіжних науковців.

У дослідженні піднятої проблеми особливо важливими є наукові роботи В.І. Бондаря, Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікової, Ю.А. Конаржевського, В.І. Маслова, О.А. Орлова, Н.М. Острроверхової та ін. щодо систематизації управлінської інформації; В.Ю. Бикова, В.Ю. Бодрякова, Н.О. Вербицької, В.І. Журавльова та ін. щодо впорядкування збору, обробки, збереження організаційно–управлінських даних; С.І. Архангельського, І.Є. Булах, Г.А. Дмитренко, Ю.Я. Табакова, Л.І. Фішмана з питань забезпечення зворотного зв'язку в педагогічних системах [3].

Інформаційні ресурси не лише визначають економічну потужність країни, але і стають національним багатством. А активне впровадження технологій інформатизації суспільства не могло не торкнутися системи вищої освіти. З впровадженням новітніх інформаційних технологій у вищу освіту також пов'язана оптимізація процесу входження вищої школи у світовий освітній простір.

Інформаційне забезпечення – це сукупність форм документів, нормативної бази та реалізованих рішень щодо обсягів, розміщення та форм існування інформації, яка використовується в інформаційній системі [1].

Існує різноманіття типів інформації, використовуваних при підготовці менеджерів освіти : факти оцінки, прогнози, узагальнені зв'язки, чутки.

Інформація по стратегічному плануванню дозволяє вищому управлінню нести відповідальність за встановлення довгострокових цілей, накопичення ресурсів для досягнення цих цілей і формулювання політики їх досягнення. Така інформація може включати перспективні оцінки середовища, економічні прогнози і демографічні тенденції.

Використання досягнень сучасних інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти у вищій школі дозволяє їм використовувати нетрадиційні джерела інформації, що розвиває не лише мислення, кругозір, але і підвищує аналітичні здібності і ефективність самостійної роботи [3].

Тому одним з найголовніших напрямів інформатизації сучасного освітнього процесу у вищому навчальному закладі, націленого на довгостроковий стратегічний розвиток, є забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки і використання інформаційних технологій.

Прискорення науково–технічного прогресу пред'являє усе більш високі вимоги до інформаційного забезпечення майбутніх менеджерів освіти. Підвищення ефективності підготовки майбутніх менеджерів освіти забезпечується сформованістю особового потенціалу : інформаційного інтересу при використанні автоматизованої повчальної системи; інформаційної культури; практичних навичок роботи в програмному забезпеченні, необхідних менеджерам в майбутній професійній діяльності.

Подальші дослідження щодо теорії і практики підготовки майбутніх менеджерів освіти впровадженням і використанням інформаційних систем потребують виявлення і об'єктивного аналізу взаємозумовлених закономірностей і явищ соціальної дійсності, які виникають у процесі і внаслідок інформатизації, узагальнення існуючих підходів до гуманізації і гуманітаризації підготовки фахівців.

Література:

1. Інформаційне забезпечення [Електронний ресурс] // Вікіпедія – Режим доступу до ресурсу: <https://uk.wikipedia.org>.
2. Калініна Л. М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології / Л. М. Калініна. – Київ: науково-видавничий центр «ІНФОРМАВТОДОР», 2008. – 444 с. – (Монографія).
3. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті / В.В. Крижко. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 272 с.

Ю. О. Шевцова,
м. Херсон

ДО ПИТАННЯ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глобальними змінами у всіх сферах життєдіяльності. Зміни у національній системі освіти визначилися у стратегічних цілях освіти, зокрема, управління. Питання модернізації управління освітніми закладами закладено і в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки: «Управління освітою має здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних систем освітніх проєктів та моніторингу; розвитку моделі державно – громадського управління, посилення ролі та взаємодії усіх суб'єктів освітньої політики, у якій особистість, суспільство й держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами [3]. Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, до основних напрямів модернізації управління освітою належать такі:

- оптимізація державних управлінських структур, децентралізація управління;
- перерозподіл функцій та повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами;
- перехід до програмно-цільового управління;
- поєднання державного і громадського контролю;
- запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації;
- прозорість розроблення, експертизи, апробації та затвердження нормативно-правових документів;
- створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях;
- організація експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій;

- упровадження новітніх інформативно–управлінських і комп’ютерних технологій;
- демократизація процедури призначення керівників навчальних закладів, їх атестація;
- удосконалення механізму ліцензування, атестації та акредитації навчальних закладів;
- підвищення компетентності управлінців усіх рівнів;
- більш широке залучення до управлінської діяльності талановитої молоді, жінок, а також виховання лідерів у сфері освіти [4].

Численні праці науковців присвячені питанням історії, теорії та методики управління навчальними закладами (Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, Л. Карамушка, В. Крижко, І. Лікарчук, В. Майборода, О. Мармаза, С. Ніколаєнко, Л. Онищук, Є. Павлютенков, Є. Хриков та ін.). Вони обґрунтовували різні напрямки управління навчальними закладами, розкрили систему управління, характеризували функції управління (планування, мотивація, організація, контроль, навчання, виховання, методична робота).

Аналіз теоретичних положень та практичного сучасного досвіду свідчить, що управління загальноосвітньою школою здійснюється через реалізацію управлінських функцій, до яких відносяться планування, організація, координація, контроль, регулювання (корекція), облік та аналіз. Адже функція управління закладом набуває своєї реалізації у функції управління будь-яким видом діяльності навчально–пізнавальної, дослідницько-пошукової, суспільно–громадської, виховної, культуротворчої, самооцінної тощо.

На думку В. Кравця, управління це – «цілеспрямований вплив керівника на діяльність колективу та навчально–виховний процес з метою забезпечення максимального результату в навчанні та вихованні» [1]. Певне узгодження точок зору спостерігаємо у наукових доробках вчених. Розкриваючи значно ширше сутність процесу управління, С. Крисюк наголошує, що управління визначається впливом на систему освіти, а саме:

- цілеспрямованістю, що включає визначення мети управління, моделювання процесу досягнення цієї мети виходячи з можливостей об’єкта управління (планування);
- організаційною діяльністю в процесі управління щодо зведення параметрів об’єкта управління до параметрів розробленої моделі;
- суб’єктивність процесу моделювання, ймовірнісний характер розвитку об’єкта управління створюють об’єктивні умови неадекватності прогнозованої моделі фактичному стану об’єкта управління, що породжує необхідність контролю: виявлення неузгодженості між параметрами моделі і фактичним станом змодельованого об’єкта управління її величини;
- регулюванням, виробленням додаткового впливу на об’єкт управління з метою мінімізації виявлених у процесі контролю розбіжностей;
- аналітичною роботою з метою виявлення ступеня досягнення поставленої мети, суті відхилень. На базі цього коригується нова мета або удосконалюється модель об’єкта управління» [2].

Отже, сучасна школа потребує інноваційного управління, яке дає змогу підтримувати конкурентоспроможність національної освіти. Керівництво навчальним закладом буде ефективним якщо керівник володітиме психолого–педагогічними основами, знатиме суть роботи своїх підлеглих, обиратиме ефективні форми і методи взаємодії з підлеглими, вмітиме приймати креативні, виваженні рішення.

Література:

1. Кравець В. Усвідомлена програма дій керівника. Ефективність управління загальноосвітньою школою // Управління освітою. – 2007. – № 19. – С. 26.
2. Крисюк С. В. Державне управління освітою : навч. посіб. для слухачів, асп., докторантів спец. «Державне управління освітою» / С. В. Крисюк. – К. : НАДУ, 2009. – 220 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
4. Рогова Т. В. Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом школи: монографія / Т.В. Рогова. – Х.: Нове слово, 2006.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) серед основних шляхів реформування освіти передбачає радикальну перебудову управління сферою освіти шляхом її демократизації, децентралізації, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами. В умовах переходу від державного до державно-громадського управління основними шляхами виступають:

- раціональне поєднання діяльності центральних, регіональних та місцевих органів управління освітою з впровадження подвійного підпорядкування;
- створення єдиної інформаційно-комп'ютерної системи управління освітою;
- визначення повноважень в системі управління освітою центральних і місцевих органів, органів громадського самоврядування;
- створення системи державно-громадської оцінки діяльності навчально-виховних закладів, якості загальноосвітньої та фахової підготовки спеціалістів через систему акредитації та атестації тощо;
- розвиток і вдосконалення всіх напрямів діяльності навчально-виховних закладів і установ, стимулювання через економічні і правові важелі самовдосконалення, конкурентоздатності, саморозвитку, автономності в управлінні;
- наукове обґрунтування нової системи управління освітою [2].

У національній доктрині розвитку освіти України визначено, що «... сучасна система управління сферою освіти має розвиватись як державно – громадська, має враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможності освітніх послуг. Діяльність освітян має спрямовуватись на пошук нових, демократичних, відкритих моделей управління освітою, що орієнтує освітні процеси не на відтворення, а на розвиток. Нова модель системи управління сферою освіти має бути демократичною та відкритою. У ній передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, унаслідок чого змінюються навантаження, функції, структура та стиль центрального й регіонального управління освітою [3]».

Аналіз системи управління різними типами сучасних навчальних закладів України в дослідженнях В.І. Бондаря, Л.М. Кащук, Н.Л. Коломийського, Н.Г. Комаренко, В.В. Крижка, О.І. Мармизи, В.І. Маслова, Є.М. Павлютенкова, Н.П. Шапошнікової, В.В. Шаркунової та ін. дав змогу сформулювати принципи педагогічного менеджменту, опора на які забезпечує, відповідно до думки авторів, високу якість керування педагогічними колективами та педагогічними системами в цілому.

Серед основних принципів педагогічного менеджменту, під якими розуміють фундаментальні вихідні положення, що відбивають закономірності існування і розвитку конкретної педагогічної системи, виділяють такі: соціальної детермінації; гуманізації і психологізації; науковості й компетентності; інформаційної достатності; аналітичного прогнозування; оперативного регулювання; зворотного зв'язку; послідовності та перспективності; єдності централізму і демократії; стимулювання й уваги до кадрів; правової пріоритетності й законності; фінансово-економічної раціональності та ділової ініціативи.

Особливий внесок у дослідження питань підготовки фахівців щодо ефективного управління навчальними закладами зробили С.В. Бурдіна, Б.М. Жебровський, розвитку теорії внутрішньошкільного управління та організаційно-педагогічні його основи – В.М. Гнатюк, Л.І. Даниленко, А.С. Дмитрієв, М.О. Кириченко, Л.А. Онищук, Л.Г. Білий; педагогічні умови та засоби управління – В.В. Гуменюк, В.В. Костіна, Л.М. Капченко, Л.М. Забродська, В.Ф. Петров; Н.П. Корогод, А.Г. Гуралюк.

Важливим елементом професіоналізму є постійне оновлення знань, умінь, навичок, закономірним продовженням якого стає навчання протягом життя допомагає реалізувати педагогічна складова [4]. Також невід'ємними складниками особистості майбутнього фахівця є духовна складова, творчість та здатність знаходити рівновагу між природою та суспільством.

Слід зазначити, що саме об'єднання психологічної та педагогічної складових у процесі підготовки менеджерів освіти передбачає нестандартний, пошуковий підхід до будь-яких проблем, що виникають в організації, і постійне вдосконалення свого психолого-педагогічного досвіду, всебічний аналіз заходів з позицій сучасних досягнень психологічної, педагогічної науки, вміння бачити, знайти щось нове оригінальне у кожному явищі.

Значну увагу В.Г. Бутенко приділяє психолого-педагогічному забезпеченню навчального процесу, організації освітніх практик, проведенню науководослідної діяльності, пов'язаної з актуальними проблемами державної служби. Він виокремлює декілька напрямків роботи в підготовці фахівців державного управління: програмно-цільовий, інформативно-змістовий, комунікативно-психологічний, організаційно-діяльнісний та креативно-пошуковий. Науковець зазначає, що посилення педагогічного забезпечення підготовки кадрів державних службовців як на загальнодержавному, так і на регіональному рівні дасть можливість ширше охопити навчанням управлінців низового рівня, що має забезпечити наявність відповідної професійної освіти, включаючи педагогічну підготовку, у переважній більшості працівників місцевих органів державної виконавчої влади та посадових осіб органів місцевого самоврядування [1].

Література:

1. Бутенко В.Г. Педагогічне забезпечення підготовки фахівців з державного управління. Державно–громадське управління сучасним закладом освіти: матеріали четвертої обласної науково–методичної конференції (14 грудня 2010 р., м. Херсон) / За ред. І.Я. Жорової, В.Ф. Петрова, К.М. Товстухи. – Херсон: РІПО, 2010. – 233 с.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття): Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 року № 896 / освіта. – № 44 – 46. – Грудень. 1993. – С. 2 – 12.
3. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – № 26.
4. Ничкало Н.Г. Професійна педагогіка у контексті розвитку людського капіталу // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – № 23. – 2010. – С. 6 – 16.

СЕКЦІЯ V

***ПРОФЕСІЙНЕ ТА ОСОБИСТІСНЕ САМОТВЕРДЖЕННЯ
МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ***

ДЕЯКІ ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В УПРАВЛІННІ ДОШКІЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Метою розвитку системи дошкільної освіти в Україні в сучасний період є її інноваційна спрямованість на засадах гуманістичної педагогіки.

Теоретичним підґрунтям щодо розв'язання проблеми управління інноваційним розвитком дошкільного навчального закладу є праці науковців у галузі освітнього менеджменту (О. Адаменко, Л. Карамушка, В. Крижко, О. Мармаза, Є. Хриков та ін.), менеджменту освітніх інновацій (Л. Даниленко, М. Савенков та ін.), інноваційного розвитку навчальних закладів (В. Докучаєва, Ю. Конаржевський, В. Лазарєв, О. Пометун, М. Поташник, І. Сущенко та ін.).

У сучасний період розвитку України, який характеризується системними змінами в суспільстві, розбудовою правової, демократичної держави, зростанням нестабільності, динамічності та непередбачуваності соціально-економічної обстановки в нашій державі, командно-адміністративна система управління дошкільним навчальним закладом виявилася гальмом на шляху оновлення дошкільної освіти.

Метою тез є розгляд головних аспектів інноваційної діяльності дошкільного закладу освіти.

Українські вчені відзначають, що інноваційна діяльність у дошкільному навчальному закладі передбачає цілеспрямований процес застосування інновацій, перевірку їх результативності та можливостей використання інновацій в інших дошкільних навчальних закладах.

Характерною ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері освіти є їх здійснення на засадах технологічного підходу. Його сутність виявляється в тому, що процес інноваційного розвитку навчального закладу розглядається як технологічний, який завдяки чітко визначеній послідовності кроків, спрямованих на досягнення запланованої мети, дозволяє досягти результатів які характеризуються якісними показниками.

Науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку дошкільного закладу освіти включає систему заходів, спрямованих на створення методичної бази інноваційної діяльності гуманістичного спрямування.

Розв'язуючи питання інноваційного характеру А. Лоренсова, М. Поташник, О. Хомерікі та ін. [1] пропонують включити до нього такі компоненти:

1. Систему заходів, спрямованих на створення медіатеки з питань організації та проведення дослідно-експериментальної роботи.

2. Систему заходів, спрямованих на створення банку інноваційних ідей, які забезпечують розв'язання завдань розвитку закладу.

3. Систему заходів, спрямованих на розробку навчально-методичних комплексів, які забезпечать інноваційний розвиток дошкільного закладу освіти.

4. Систему заходів, спрямованих на педагогічну експертизу програми інноваційного розвитку.

Тому до змісту методичної роботи в дошкільному закладі освіти, які працюють у режимі розвитку, доцільно включити такі напрями:

- Мотивацію педагогів на впровадження актуальних нововведень в освітній процес, апробацію нових перспективних методів і прийомів розвитку, навчання й виховання дітей.

- Надання педагогам всебічної й актуальної інформації про інноваційні освітні технології розвитку, навчання й виховання дітей.

- Формування вмінь застосовувати конкретну інноваційну освітню технологію чи її елементи у практичній роботі.

- Формування вмінь проектувати заняття згідно з концепцією обраної технології.

- Формування вмінь аналізувати й оцінювати результативність упровадження інноваційної освітньої технології.

Кадрове забезпечення інноваційного розвитку навчального закладу має такі компоненти:

1. Систему заходів, спрямованих на формування в педагогів дошкільного навчального закладу мотиваційної готовності до інноваційної діяльності гуманістичного спрямування.

2. Систему заходів, спрямованих на формування в педагогів ДНЗ інформаційної готовності до інноваційної діяльності гуманістичного спрямування.

3. Систему заходів, спрямованих на формування в педагогів ДНЗ процесуально-діяльнісної готовності до інноваційної діяльності гуманістичного спрямування.

4. Систему заходів, спрямованих на формування в педагогів ДНЗ рефлексивної готовності до інноваційної діяльності гуманістичного спрямування.

5. Систему заходів, спрямованих на формування в педагогів ДНЗ дослідницької компетентності в освітній галузі.

Виходячи з цього, ми можемо зробити висновок: інноваційний розвиток дошкільного навчального закладу доцільно розуміти як розвиток, оснований на постійних і систематичних освітніх інноваціях, спрямованих на суттєве поліпшення усіх аспектів діяльності педагогічної системи дошкільного навчального закладу. Поняття «управління інноваційним розвитком дошкільного навчального закладу» доцільно трактувати як складову управлінської діяльності адміністрації, спрямовану на переведення дошкільного навчального закладу в режим розвитку та забезпечення якісно нових освітніх результатів завдяки впровадженню новацій.

Література:

1. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс: Метод. пособие для руководителей образовательных учреждений. М.: Новая школа, 1994. – 64 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТРЕНІНГОВИХ ПРОГРАМ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Сучасні освітні програми підготовки менеджерів освітньої галузі формують абстрактне уявлення про особливості застосування набутих теоретичних знань у майбутній практичній діяльності. Освітній процес має бути насиченим не тільки інформаційним, а й практичним матеріалом, включати в себе методи діагностики особистості та прийоми формування необхідних навичок [1].

Оскільки традиційні форми навчання у виші не сприяють вирішенню цього завдання, дієвим буде використання ефективніших засобів, зокрема професійно-орієнтованих тренінгових програм. Тренінг – це метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистого буття людини. Цілі тренінгу полягають у розкритті, аналізі, усвідомленні і трансформації проблем особистості та їх корекції; формуванні навичок самопізнання і саморозвитку [2, 4]. Корекційні впливи професійно-орієнтованого тренінгу спрямовані на самоусвідомлення, самоставлення і самоконтроль особистості у сфері професійної діяльності, а отже на компоненти професійної самосвідомості – когнітивний, емоційний та регулятивний [3]. Таким чином, розв'язання завдань професійно-орієнтованого тренінгу дозволяє реалізувати його головну мету – розвиток професійної самосвідомості.

Професійна самосвідомість як усвідомлення особистістю себе як представника певної професії з притаманними їй особливостями у поєднанні з емоційно-оцінними і ціннісними ставленнями й відповідною поведінковою реакцією виявляється у сукупності поглядів, знань, оцінок, цінностей та вчинків особистості, що відображають специфічний зміст і особливості обраної професії. Розвиваючи свою професійну самосвідомість, особистість таким чином розкриває і свій особистісний потенціал.

Розвиток професійної самосвідомості майбутнього менеджера освіти відбувається завдяки психологічним механізмам самопізнання, рефлексії, самооцінювання та саморегулювання і зумовлює появу низки почуттів, які згодом трансформуються в якості-цінності, котрі необхідні для ефективного керівництва: відповідальність, справедливість, рішучість, самостійність, цілеспрямованість, самовпевненість, самоконтроль, працьовитість, вимогливість, комунікабельність, творчість.

Програма психологічного тренінгу з розвитку професійної самосвідомості майбутніх менеджерів освітньої галузі передбачає інтенсивне навчання та комплекс «до»- та «після»- програмних заходів і містить теоретичну і практичну складові. Оскільки науково обґрунтовано положення про те, що сформована система знань і уявлень в молодій людини згодом виявляється у її поведінці, метою теоретичної складової тренінгу є розширення обсягу знань студен-

тів про себе як професіонала, збільшення кількості описових категорій, зростання визначеності в їх використанні; підвищення рівня послідовності і системності образу «Я-професіонал»; зростання здатності аналізувати поведінку, підвищуючи рівень управлінської компетентності; формування адекватної самооцінки, почуття самоповаги, відчуття особистої цінності і позитивного ставлення до себе; розвиток здатності ставитись до себе критично та об'єктивно, співвідносити свої можливості з вимогами до управлінської діяльності (міні-лекції, бесіди, моделювання ситуацій, рефлексивні психотехніки «Ідеал», «Зміна ролі», «Історія мого життя», «Цінності», «Самокритика», «Самопохвала» та ін.).

Практична складова тренінгу містить комплекс різноманітних психологічних методів, технік і прийомів, що оптимізують основні психологічні механізми розвитку професійної самосвідомості, які ми зазначили вище. Це розвиток здатності до самоуправління, розуміння ролі самоконтролю у процесі саморегуляції з метою ефективного використання своїх здібностей та розв'язання проблем на шляху до професійної самореалізації, розвиток навичок прийняття ефективних рішень (аналіз досвіду керівників шкіл, рефлексивні завдання «Прийняття важливого рішення», «Ідеальний керівник», особистісно-рольові ігри, творчі завдання «Вулик», «Керівник-підлеглий», «Плани», «Валіза» та ін.).

Зростання рівня розвитку всіх компонентів професійної самосвідомості майбутнього менеджера освітньої галузі під час навчання у виші завдяки застосуванню програми тренінгу дозволяє припустити, що у майбутній управлінській діяльності ступінь об'єктивності когнітивного компоненту професійної самосвідомості вплине на рівень його управлінської компетентності; високий рівень професійної самооцінки обумовить прийняття ефективних управлінських рішень; здатність до ефективного самоуправління визначить успішність управлінської діяльності в організації.

Література:

1. Бордюк В.М. Навчально–психологічний тренінг як форма організації навчання управлінських кадрів / В.М. Бордюк // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. – Херсон: ПП. Вишемирський В.С., 2009. – Вип. 11. – Ч. 1.– С. 59–61.
2. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.
3. Косар У.Б. Психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості керівника як чинника успішності управлінської діяльності / У.Б. Косар // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во ПНУ ім. В. Стефаніка, 2010. – Вип. 15. – Ч. 1. – С. 272–279.
4. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.

УПРАВЛІНСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ В ОРГАНІЗАЦІЇ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

Кожна незалежна держава створює свою систему виховання, що зумовлена особливостями нації та її ідеологією. Окреме місце у цій системі, яка реалізується нині в Україні, займають проблеми, пов'язані з формуванням, збереженням і зміцненням здоров'я громадян. Важливість цих питань зумовлена тим, що захворюваність у нашій країні перебуває сьогодні на високому рівні. Прагнучи подолати ці негаразди, Україна активно долучається до світових тенденцій щодо поліпшення стану здоров'я через освіту.

Проблеми валеологічного виховання досліджувались Т. Бойченко, Г. Власюк, Н. Кацур, С. Лапаєнко, А. Сватсьєвим, С. Свириденком, Т. Шаповаловою. Вивчення проблеми здоров'я на методологічному, теоретичному й практичному рівнях узагалі й формування культури здоров'я зокрема висвітлені у педагогів-класиків: Я. Коменського, Дж. Локка, А. Макаренка, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.; сучасних педагогів: С. Васильєва, С. Волкової, Г. Долинського, О. Дубогай, С. Кириленко; валеологів: Ю. Андрєєва, Б. Болотова, І. Брехмана, В. Зайцева та ін.

На сьогодні в науково-педагогічній та навчально-валеологічній літературі домінує визначення поняття «валеологічне виховання» як процесу формування ціннісно-зорієнтованих настанов на здоров'я та здоровий спосіб життя, як невід'ємних часток життєвих цінностей та загальнокультурного світогляду.

Т. Шаповалова у своєму дослідженні, намагаючись уточнити поняття «валеологічне виховання», дифініціює його як «процес створення стійкої системи виховання практично здорової людини, здатної самостійно підтримувати та зберігати своє здоров'я на базі набутого валеологічного досвіду й валеологічної практики».

Виховання у цілому покликане передусім формувати ціннісні орієнтації людини, які визначають модель поведінки та усю життєдіяльність особистості, вважаємо, що валеологічне виховання повинно бути націленим на формування власне валеологічних вартостей. Результатом же валеологічного виховання є валеологічна культура, яка передбачає знання гігієнічних, генетичних, фізіологічних і психологічних можливостей, методів і засобів контролю, збереження та зміцнення власного здоров'я, вміння розповсюджувати валеологічні знання серед оточуючих. Тому валеологічне виховання – це утвердження в свідомості особистості валеологічних цінностей та формування валеологічної культури – умінь дбати про своє здоров'я, підтримувати та розвивати його.

Слід зазначити, що валеологічна культура – це історично визначений рівень розвитку умінь та навичок, що сприяють збереженню, зміцненню та відновленню здоров'я людини, реалізації з цією метою внутрішніх резервів її організму. Вона відбивається у специфічних формах і способах життєдіяльності

особистості, орієнтованих на формування як індивідуального, так і суспільного здоров'я [1].

Розуміння необхідності валеологічного виховання дітей та молоді виникло в рамках валеологічної науки, і лише згодом було перейнято педагогікою. Зважаючи на зацікавлення ученими-педагогами валеологічною освітою та вихованням, важливого значення набуває новий напрям – «педагогічна валеологія» (Л. Татарникова, Л. Курнешова та Л. Носкін, Г. Апанасенко). Її предметом є процес залучення людини до індивідуальної програми розвитку здоров'я, реалізації якої можуть допомогти різні наставники, передовсім батьки та вчителі. Педагогічну валеологію А. Царенко трактує як науку й систему знань про закономірності та механізми психолого–педагогічного та соціального впливу на учнівську молодь з метою виховання валеологічної поведінки й світогляду, а також здорового способу життя як ефективних чинників формування, збереження, зміцнення, відновлення та передачі за спадковістю здоров'я людини в усіх його проявах: фізичному, психічному, духовному і соціальному .

Беручи до уваги те, що здоров'я стосується розвитку усіх визначальних сторін людської особистості, можна стверджувати, що воно притаманне гармонійно розвиненій особистості. Розвитку та формуванню підлягає організм людини (фізична компонента); її увага, сприйняття довкілля, мислення, пам'ять (психічна компонента); особистісно-моральні установки (духовна компонента), здатність до адекватного соціального прояву в існуючому середовищі (соціальна компонента). Таким чином, формуючи всебічно розвинуту особистість, ми тим самим формуємо її здоров'я. Зважаючи на особливе значення дитинства і у формуванні фізичної, психічної, соціальної та духовної сторін особистості, вирішальну роль у досягненні поставленої валеологією мети відіграє педагогіка, а точніше такий її напрям як валеологічне виховання.

Педагогічний вищий навчальний заклад орієнтує студента на професійну діяльність, предметом якої є людина. Тому в основі педагогічної підготовки майбутнього вчителя повинен закладатися комплекс сучасних наукових знань про людину, одним із компонентів якого є валеологічна освіта. Необхідність уведення валеологічного компоненту в систему професійної освіти обумовлена тим, що установка на здоровий спосіб життя в сучасній загальноосвітній системі не має чітко визначеної структури формування культури здоров'я у підростаючого покоління.

Формування валеологічної культури майбутніх педагогів – цілісний багатоаспектний процес, яким необхідно займатися впродовж усього періоду навчання у ВНЗ. Ця робота повинна проводитися не тільки під час вивчення предметів медико–біологічного та психолого-педагогічного циклів, доцільним є також виконання дослідницьких робіт. Важливим аспектом формування валеологічної культури майбутнього вчителя є введення валеологічного компоненту в педагогічну практику, що дозволить підвищити компетентність в реалізації життєзберігаючої функції [1, с. 12].

Отже, діяльність вчителя в організації навчально–виховного процесу уможлиблюється не тільки вихованням культури здоров'я у школярів, але і побудовою усього освітнього процесу спрямованого на збереження здоров'я.

Тому питання про необхідність професійної підготовленості вчителя в аспекті забезпечення здоров'я школярів обумовлює введення валеологічного компоненту, передбаченого вимогами державного освітнього стандарту всіх спеціальностей педагогічної підготовки.

У навчальній діяльності вищих закладів освіти з'явилась необхідність нової освітньої моделі системи управління репродуктивним здоров'ям студентської молоді.

Відповідно до вимог підвищення якості освіти слід змінювати функціонування систем соціально-професійної підготовки спеціаліста за змістом, формою, методами та засобами. Для формування психічної готовності студента до збереження репродуктивного здоров'я слід програмувати навчально-виховний процес, змінюючи домінуючу парадигму примусової педагогіки, методики та технології, які не відповідають функціональному стану студентів. Реорганізація освітнього процесу в навчальних закладах повинна призвести до виховання свідомого відношення студентів до збереження репродуктивного здоров'я.

Отже, одним з найголовніших завдань ВНЗ є підготовка студента – майбутнього вчителя до навчання школярів використовувати резервні сили свого організму, тобто навчити бачити своє місце у системі стосунків у макро- та мікросоціумі, навчити жити в суспільстві здоровою людиною, налагоджувати стосунки, спілкуватися з людьми, передбачати наслідки своєї поведінки, вміти своєчасно відмовлятися від шкідливих звичок і приймати доцільні рішення. А свідоме ставлення до здорового способу життя майбутнього вчителя – це шлях до фізичної, емоційної гармонії, котра передбачає перегляд життєвих і ціннісних пріоритетів, які забезпечують протистояння негативним явищам у суспільному житті.

У вітчизняних вищих навчальних закладах накопичено цікавий досвід роботи, спрямований на формування валеологічної культури у студентів.

Література:

1. Афонін А. П., Меліков О. Я. Формування валеологічної культури майбутнього педагога – невід'ємна частина професійної компетентності / А. П. Афонін, О. Я. Меліков // Основи здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 1. – С. 11–12.
2. Бурлакова І. А. Формування ідеології здоров'я у студентів вищих навчальних закладів / І. А. Бурлакова, В. В. Мостіпан // Основи здоров'я та фізична культура. – 2007. – № 2. – С. 10–11.

КОМПЕТЕНТНІСНА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ КЕРІВНИКІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються зміни, що висувають нові вимоги до підготовки фахівців у системі вищої освіти, здатних до саморозвитку та успішної професійної самореалізації. Тому є нагальним питання підготовки майбутніх фахівців, зокрема менеджерів освітньої галузі на засадах компетентнісного підходу, який орієнтовано на посилення практичної складової навчання, активізацію самостійності, розвиток критичності мислення. Особливо актуальною є підготовка керівників до управління загальноосвітнім навчальним закладом, що передбачає формування у них професійних компетентностей.

Сутність компетентнісного підходу обґрунтована у наукових працях Н. Бібік, М. Головань, І. Зімньої, А. Маркової, Н. Морзе, О. Овчарук, А. Хуторського та ін. Компетентність фахівця – це «...інтегральна якість особистості, що характеризує його прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної діяльності у відповідній сфері» [4, с. 26]. Виходячи з цього, компетентність фахівця є підґрунтям його готовності виконувати професійні функції, котрі визначаються посадовими вимогами, які поділяють на три групи: кваліфікаційні, соціально-психологічні, професійні [1].

Кваліфікаційні вимоги передбачають вищу освіту, позитивний досвід педагогічної роботи, досвід організаційної (дослідної) роботи, навчання на курсах підготовки резерву керівних кадрів чи факультеті менеджменту. Кваліфікація у вузькому значенні (латин. *qualis* – якої якості; *facere* – роботи) – рівень підготовленості до якогось виду праці. У широкому значенні – це синтез загальної освіти, спеціальної підготовки та досвіду [1].

Соціально-психологічні вимоги до керівника навчального закладу умовно поділяють на групи, що вміщують певні риси: соціальні, моральні, комунікативні, ділові.

Професійні вимоги до керівника обумовлюють систему знань та умінь, яка є підґрунтям компетентності. Система основних знань і умінь керівника, необхідних для ефективного управління, повинна бути адекватною структурі та змісту його діяльності. Цю проблему досліджували В. Бондар, В. Кричевський, В. Маслов, О. Тонконога та ін. Науковці брали за основу побудови моделі компетентності професіограму діяльності, функціональні завдання і пов'язували з питанням зміст підготовки та підвищення кваліфікації фахівця.

До системи знань та умінь керівника загальноосвітнього навчального закладу відносять: економіко-правові, методико-педагогічні, організаторсько-управлінські, психологічні знання; методологічні, нормативні, змістовні знан-

ня, знання способу діяльності та уміння [3]. Враховуючи зазначене, на основі знань формуються управлінські уміння. За цільовими ознаками їх згруповують в діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригуючі (В. Бондар, В. Маслов). Адже, як наголошують науковці, професійна діяльність фахівця з управління організацією полягає у виконанні функцій планування, організації, координування, мотивації й контролю. Та особливої ролі надають у структурі його роботи прийняттю рішення [2].

Отже, компетентнісний підхід до підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх закладів визначає практичну спрямованість освіти та її професійний аспект.

Література:

1. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: Монографія. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.
2. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. А. А. Быковского. – М.: Дело, 2000. – 704с.
3. На допомогу менеджеру освіти. Частина УІІІ. Сучасний керівник навчального закладу – менеджер освіти. – Тернопіль: Астон, 2003. – 344 с.
4. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. Авторская версия / Юрий Геннадьевич Татур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 18с. – (Серия: Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»).

А. В. Вознюк,
м. Суми

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА КЕРІВНИКАМ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ В ОСВІТНІХ ОКРУГАХ

Зростаючі вимоги з боку держави і суспільства до якості та доступності освітніх послуг, впровадження нових державних стандартів в освіті вимагають нових підходів до регіональної системи освіти. Одним із можливих шляхів вирішення цієї проблеми в сільській місцевості є створення освітніх округів, які спрямовані на забезпечення рівного доступу дітей відповідного віку до якісної дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти та допрофесійного навчання; створення необхідності й доступності умов для отримання освіти того чи іншого змісту і рівня; зосередження сучасних освітніх ресурсів [2; 3; 4; 5]. У даному контексті, мають відбуватися якісні зміни в способі діяльності педагогічних працівників, які повинні бути готові працювати в визначеній освітній

мережі. Одним з важливих факторів успішної співпраці педагогічних працівників в освітньому окрузі є вдало організоване управління педагогічними працівниками, що вимагає від керівника не лише здійснення ефективного функціонування освітнього округу в цілому, але й налагодження конструктивної співпраці між педагогічними працівниками. Саме тому психологічна допомога керівникам до управління педагогічними працівниками в умовах діяльності освітніх округів є актуальною та потребує детально вивчення.

Слід зазначити, що першим напрямком психологічної підготовки керівників до управління педагогічними працівниками в освітніх округах є цілеспрямоване навчання у системі післядипломної педагогічної освіти, який більшою мірою є унормованим та розповсюдженим видом психологічної допомоги, але важливу роль для цілісної та системної роботи з керівними кадрами відіграє і другий напрямок, який полягає в наданні психологічної допомоги керівникам щодо роботи з педагогічними працівниками в умовах діяльності конкретних освітніх округів.

Одним із основних напрямів вирішення означеної проблеми є розробка навчального тренінгу «Психологічні особливості управління педагогічними працівниками», який спрямований на розкриття інноваційного підходу до управління педагогічними працівниками в умовах діяльності освітніх округів.

Обсяг тренінгу складає 54 акад. годин: а) основна частина (аудиторна) – 44 академічних годин (2 тренінгові сесії по 4 акад. год. на кожену сесію; 5 тренінгових сесій по 6 акад. год. на кожену сесію; 2 акад. год. – вступ до тренінгу; 4 акад. год. – завершальна частина тренінгу); б) додаткова частина (домашні завдання – 5 тренінгових сесій по 2 акад. год. на кожену сесію).

Тренінг включає два розділи. Перший розділ тренінгу – «Психологічний аналіз управління педагогічними працівниками» – присвячено аналізу сутності управління педагогічними працівниками та ролі керівника в даному процесі. Другий розділ тренінгу – «Психологічні аспекти складових управління педагогічними працівниками» – стосується загальної характеристики складових управління педагогічними працівниками. Кожен розділ тренінгової програми «Психологічні особливості управління педагогічними працівниками в освітніх округах» передбачає наявність трьох компонентів.

Зокрема, змістовно-смісловий компонент полягає в оволодінні новими знаннями, які визначають сутність та специфіку функціонування освітніх округів, розкривають психолого-організаційний зміст управління педагогічними працівниками в освітніх округах, розглядають сутність та мету здійснення основних складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах (підбір, відбір педагогічних працівників; адаптація педагогічних працівників; оцінка педагогічних працівників; професійне навчання педагогічних працівників; особистісно-професійне зростання педагогічних працівників).

У діагностичному компоненті встановлюється рівень знань та ступінь управлінського досвіду щодо основних критеріїв, які впливають на успішне функціонування освітніх округів, а також здійснюється аналіз усвідомлення керівниками освітніх організацій проблем, які виникають під час окремих складових управління педагогічними працівниками в освітніх округах (підбір,

відбір педагогічних працівників; адаптація педагогічних працівників; оцінка педагогічних працівників; професійне навчання педагогічних працівників; особистісно–професійне зростання педагогічних працівників) та ступінь готовності керівників до їх вирішення.

Завдання корекційно-розвивального компоненту спрямовані на розвиток первинних вмінь та удосконалення управлінського досвіду щодо утворення й специфіки функціонування освітніх округів, організації успішної взаємодії між всіма суб'єктами освітнього округу, розробки програми управління педагогічними працівниками в освітніх округах як в цілому так і за окремими його складовими.

Література:

1. Вознюк А. В. Специфіка використання інтерактивних технік для психологічної допомоги керівникам освітніх організацій щодо успішного управління педагогічними працівниками в освітніх округах / А. В. Вознюк // Організаційна психологія. Економічна психологія : науковий журнал / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – 2015. – № 1. – С. 50–60.

2. Кульпін П. Освітні округи як чинник модернізації управління освітою / П. Кульпін // Підручник для директора. – 2008. – № 5. – С. 49–53.

3. Осадчий І. Г. Основні засади функціонування територіальних освітніх округів в сільській місцевості / І. Г. Осадчий // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 5–6. – С. 118–131.

4. Положення про освітній округ. Постанова Кабінету міністрів України від 27.08.2010р. № 777. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF>

5. Святенко О. Порядок створення та основні завдання освітнього округу / О. Святенко // Практика управління закладом освіти. – 2010. – № 11. – С. 23–25.

РОЛЬ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ В МОРСЬКИХ ВНЗ

У сучасних умовах переходу до компетентнісно орієнтованого навчання актуальними є питання не лише спрямування освіти на кінцеві результати, а й організація процесу формування компетентності. Обмеженість часу, різноманітність базової підготовки учасників навчально-виховного процесу, мінливість законодавчої бази вимагає від менеджера освіти реалізації вмінь раціонально планувати та організовувати процес навчання, контролювати, діагностувати та удосконалювати його. Раціональний добір та використання творчого потенціалу підлеглих, актуалізація пошуків і реалізації інноваційних підходів до навчання та виховання є одним із пріоритетних напрямів у роботі менеджера освіти.

Педагогіка вищої школи [1] тлумачить *менеджера освіти* як особу, яка професійно здійснює функції педагогічного менеджменту на рівні будь-якої педагогічної системи (від міністра освіти, його заступників, керівників та інспекторів відділів освіти і до окремого викладача). Окрім поняття «менеджер освіти» розрізняють «менеджер навчально-пізнавального процесу» і «менеджер навчально-виховного процесу». *Менеджер навчально-пізнавального процесу* – це вчитель, вихователь, викладач, педагог, який виступає в професійній ролі суб'єкта системи управління навчально-пізнавальною діяльністю тих, кого він навчає і виховує. *Менеджер навчально-виховного процесу* – це керівник закладу освіти (директор (ректор), його заступники), який виступає в професійній ролі суб'єкта системи управління навчально-виховною (педагогічною) діяльністю працівників освіти.

Як стверджує М. В. Гриньова [2] *менеджмент в освіті* (із соціально-психологічної точки зору) – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми (підлеглими, партнерами, своїми керівниками, дітьми, батьками тощо), спрямована на забезпечення їхньої активної та скоординованої участі в досягненні поставленої мети. Це таке управління у процесі і результаті якого у людей з'являються (або актуалізуються) психічні стани, якості, властивості, що стають психологічним підґрунтям для їхньої ефективної діяльності щодо досягнення поставленої управлінської мети. Менеджер освіти – це людина, яка здійснює цю роботу як керівник-професіонал.

Під педагогічним менеджментом вчені Ю. Васильєв, В. Кукушин, О. Курепін, К. Хоруженко та ін. [3] вбачають цілеспрямовану соціальну взаємодію учасників цілісного педагогічного процесу на основі пізнання його об'єктивних закономірностей з метою досягнення оптимального результату.

Суб'єктами педагогічного менеджменту є викладачі, класні керівники, керівники освітньої установи, в той час як *об'єктом* є курсант.

Діяльність викладача в цьому процесі полягає в оперативному коригуванні способів і методів виховання та навчання, що забезпечують курсантам успіх в опануванні навчального матеріалу, в освоєнні процедур навчально-пізнавальної діяльності, в особистісному розвитку й самореалізації [3]. Таким чином головним є глибоке засвоєння менеджером освіти педагогічних концепцій, теорій виховання, організації навчального процесу.

Діяльність викладача може бути представлена як конструкція модулів менеджменту навчально-пізнавальної діяльності курсантів на навчальному занятті за напрямками: мета і зміст, спільна діяльність педагога та курсантів, способи досягнення мети, очікувані результати роботи.

До основних функцій викладача як суб'єкта освітнього менеджменту слід віднести: інформаційно-аналітичну, мотиваційно-цільову, розвивально-виховну, планово-прогностичну, організаційно-виконавчу, контрольню-діагностичну, регулятивно-корекційну. Зазначені функції необхідні для реалізації процесу підготовки майбутнього суднового механіка, що передбачає формування його професійних компетентностей.

Процес формування професійних компетентностей майбутнього суднового механіка складний. Так, в переліку компетентностей суднового механіка виділяють 51 компетентність, які можна умовно розділити на три групи. Перша група компетентностей це фахові, які формуються при вивченні професійних дисциплін та закріплюють в процесі практичної підготовки: обслуговування головних та допоміжних механізмів, трубопроводів та систем управління тощо. Другу групу компетентностей складають ключові компетентності, що формуються в процесі навчання, починаючи із школи: вміння спілкуватися, володіти мовами, робота з інформацією, базові математичні та фізичні знання тощо. До третьої групи компетентностей, якими має володіти кожен член екіпажу судна, відносять спеціальні вміння: виконувати команди, доповідати, нести вахту в машинному відділенні чи на ходовому містку, поважати форму одягу та розумітися на спецодязі, вміти діяти в екстремальних обставинах на воді тощо.

Формування перших двох груп компетентностей відбувається в процесі навчання та практичної підготовки і головну роль при цьому відіграють викладачі. Як менеджери освіти викладачі організують передачу знань курсантам різноманітними інтерактивними формами організації навчально-виховного процесу, формують вміння та навички, мотивують, аналізують результати, корегують процес навчання для отримання найвищої якості кінцевих результатів – компетентностей. Формування компетентностей останньої групи відбувається опосередковано усіма учасниками навчально-виховного процесу – викладачами, командирами, вихователями, лаборантами, керівниками, батьками. В такому процесі головним напрямом управлінської діяльності менеджера освіти є скоординована організація роботи студентського, допоміжного і педагогічного колективів.

Таким чином менеджер освіти є ключовою фігурою в процесі підготовки майбутнього суднового механіка. На нашу думку, досить ефективним буде дослідження взаємовпливу професійної компетентності менеджера освіти на

якість підготовки майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах України. Дане питання нами вбачається як комплексне та актуальне для подальшого дослідження.

Література:

1. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи [Текст]: Навч. посіб./ З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова [та ін.]; за ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
2. Гриньова М.В. Саморегуляція менеджера освіти. / Марина Гриньова // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, I(6), Issue: 10, Oct. 2013. www.seanewdim.com, СС 69–72.
3. Губа, А.В. Теоретико–методичні засади формування управлінської культури вчителя–майбутнього менеджера освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А.В. Губа. – Луганськ, 2010. – 44 с.
4. Жигірь В. Провідні функції менеджера освіти як основа формування його професійної компетентності / Вікторія Жигірь // Молодь і ринок Наук.–пед. журн. / Дрогоб. держ. пед. ун–т ім. І. Франка. – Дрогобич (Львів. обл.): [б. в.], 2011. – №02 (73), СС 27–33

І. В. Донець,
м. Херсон

ВЧИТЕЛЬ ЯК МЕНЕДЖЕР ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ПІДГОТОВКИ ДОСЛІДНИЦЬКИХ РОБІТ ДО КОНКУРСУ МАН

У листі МОН № 2.1/10-14 від 31.08.2015 сказано, що новий Закон України «Про освіту» передбачає здійснення державної політики у цій сфері з урахуванням основних напрямів та індикаторів розвитку освіти світового співтовариства та країн Європейського Союзу, основу якої складає наукова орієнтованість. Одним з ефективних інструментів розвитку науково-орієнтованої освіти в Україні від дошкільника до компетентного випускника, як свідчить передовий педагогічний світовий досвід, є STEM-освіта.

З метою створення в Україні умов щодо збалансованого гармонійного формування науково-орієнтованої освіти на основі модернізації математично-природничого та гуманітарного профілів освіти, популяризації інженерно-технічних професій серед учнів, підвищення поінформованості про можливість їх кар'єри у технічній сфері, формування у них стратегічного підходу до вибору майбутньої професії Міністерство освіти і науки України, Інститут модернізації змісту освіти спільно з представництвом компанії Intel починає впровадження STEM-освіти в навчальних закладах України.

За визначенням, STEM-освіта – це низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує учнів до успішного працевлаштування, до освіти після школи або для того й іншого, вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять [1].

STEM (S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics). Акронім STEM вживається для позначення популярного напрямку в освіті, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics). Це напрям в освіті, при якому в навчальних програмах посилюється природничо-науковий компонент + інноваційні технології [1].

У школах України вже накопичено досвід організації дослідницької діяльності учнів під час вивчення природничих дисциплін. В якості прикладу можна навести систему залучення школярів до виконання дослідницьких робіт в межах МАН. Основне завдання МАН – пошук, розвиток і підтримка юних талантів і обдарувань через їх участь в науково-дослідницькій роботі в різних галузях науки. Мета роботи МАН – долучити учнівську молодь до систематичної науково-дослідницької діяльності, експериментальної та конструкторської діяльності з фізики та інших предметів [2].

Здійснення цих завдань покладається на вчителя, роль якого полягає в підборі дітей, їх мотивації, організації й управлінні дослідницькою діяльністю школярів. З цих підстав його можна вважати менеджером, до функцій якого входять організація роботи обдарованих учнів, управління їх пізнавальною діяльністю, відповідальність за даний напрям діяльності в школі.

Аналіз досвіду роботи МАН України засвідчив, що для задоволення інтересів і потреб дітей у дослідницькій діяльності в різних галузях науки й техніки щороку запроваджуються нові секції та наукові відділення. Так, у 2008–2009 навчальному році структура наукових відділень МАН складалась із 48 секцій 8 наукових відділень, а в 2011–2012 – вже функціонувало 60 секцій 11 наукових відділень. Вивчення розподілів учнів за обраними науковими пріоритетами дало можливість встановити, що здебільшого обдаровані діти України – учні МАН – надають перевагу науково-дослідницькій діяльності у галузях філології та мистецтвознавства (25%), хімії та біології, екології й аграрних наук (23%), історії та географії (20%). Дещо менше дітей навчається у секціях наукових відділень математики (10%), комп'ютерних наук (7%), фізики і астрономії (6%), технічних наук (4%). Наведена статистика підтвердила актуальність проблеми STEM-освіти у світі і в Україні та загострила потребу підсилення уваги до залучення учнів до дослідницької діяльності з фізичних та технічних дисциплін [3].

Педагогічний процес у МАН має свої особливості, які відрізняють його від звичайних уроків у школі. І, перш за все, це те, що плани й програми наукових гуртків, клубів, секцій, на відміну від стабільних навчальних програм, охоплюють такі галузі знань і практичної діяльності, які виходять за межі уроку, враховуючи індивідуальні інтереси та творчий потенціал (можливості) конкретних дітей. До обов'язків вчителя в межах організації осередків МАН у школі входять:

- проведення діагностики щодо визначення інтересу учнів та рівнів їх готовності, до наукової діяльності;
- пробудження бажання та формування мотивації до дослідницької діяльності;
- розробка програми навчання учнів основам дослідницької діяльності;
- ознайомлення з методами та прийомами проведення наукового дослідження;
- проведення занять, спрямованих на розвиток інтелектуальних умінь школярів, планування досліджень з обраної теми, виконання дослідів і спостережень, оформлення результатів роботи, підготовку презентацій та захист основних ідей виконаного дослідження.

Досвід організації дослідницької діяльності учнів у НВК «Школа гуманітарної праці» засвідчив, що за умов виконання функцій менеджера нижньої ланки освітньої галузі, вчитель фізики спроможний виховати професійно зорієнтованих, озброєних відповідним науковим, дослідницьким інструментарієм молодих людей, які вже у школі визначають своє призначення і йдуть до ВНЗ, чітко розуміючи, в якій науковій галузі вони хочуть працювати.

Література:

1. Патрикеева О. О. STEM-освіта [Електроний ресурс] / О.О. Патрикеева. – 2015. – Режим доступу: <http://www.imzo.gov.ua/stem-osvita/>
2. Полищук О. Р. ОТД МАН [Электронный ресурс] / О. Р. Полищук. – 2014. – Режим доступа: <http://marg-man.narod.ru/whatisman.htm>
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 03.02.2010 р. № 88 «Про удосконалення роботи з талановитими дітьми» [Электронный ресурс] / Режим доступу: <http://document.org.ua/pro-udoskonalennja-roboti-z-talanovitimi-ditmi-doc11228.html>

Л. В. Ліпшиць,
м. Херсон

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНОГО СКЛАДУ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Зміни у суспільстві, нові стратегічні орієнтири розвитку світової економіки, політики, соціокультурної сфери, динамічність та інформатизація суспільства змінили вимоги до освіти та підвищили очікуваний вклад освіти у модернізацію суспільства [2, с. 154].

Важливо підкреслити, що сучасна морська освіта має базуватися на засадах демократизму, самоорганізації навчання, фундаментальності, і сприяти створенню умов для індивідуального розвитку та самореалізації людини, розк-

риттю проблем духовності у контексті діалогу культур та розвитку інноваційного мислення.

Слід зазначити, що спільні методи подальшого розвитку освіти та особистості ХХІ століття спрямовані на прищеплення гуманістичного світогляду, підвищення мотивації навчання у морському навчальному закладі, метою якого є розвиток навичок співіснування з представниками інших культур і поглядів.

Саме тому, до основних підходів щодо формування соціокультурної компетентності керівного складу морської галузі відноситься орієнтація освіти в дусі миру і взаєморозуміння. В свою чергу, до основних принципів виховання в дусі миру належать такі чинники, як повага до різних культур, цивілізацій, цінностей, а також до прав та основних свобод людини, усвідомлення зростаючої взаємозалежності між народами і націями, а також необхідності міжнародного співробітництва.

Отже, нами виділені такі основні сучасні чинники соціокультурної компетентності менеджерів морської освіти, як Євроінтеграція та створення єдиного освітянського простору, формування європейської громадянськості, орієнтація на гуманістичні цінності і норми, виховання у дусі миру, толерантності та взаєморозуміння. Під толерантністю ми розуміємо повагу до різних культур та традицій, індивідуальність, свободу думок, моральність, незалежне мислення, пріоритетність моральних цінностей.

Підкреслимо, що сьогодні вимагає від менеджера морської освіти володіння знаннями, вміннями, навичками, методами навчання і виховання, яке є таким же важливим, як і володіння здібностями цілісно, продуктивно, творчо мислити.

Необхідно зазначити, що обумовленість національністю, релігією, догмою, стереотипами, традиціями неминує веде до розбіжностей, дисонансів, конфліктів. У такому випадку, важливим для осіб керівного складу є вміння порівнювати співвідношення свого і чужого, виявлення тотожностей і розходжень в різних педагогічних системах, розробка певної стратегії аналізу при виявленні загального, універсального та специфічного.

Особливої уваги у даному контексті заслуговує володіння менеджерами морської освітньої галузі знаннями міжкультурного спілкування. До них ми можемо віднести здатність привести до спільного знаменника рідну й іноземну культури, культурну чуттєвість і здатність визначити й використати стратегії для контакту з представниками інших культур, здатність виконувати роль культурного посередника між рідною культурою та іноземною, успішно долати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації, здатність долати стереотипи у стосунках.

Отже, для формування соціокультурної компетентності осіб керівного складу морської галузі потрібно створити такі умови, які виступали б як механізм соціальної взаємодії і сприяли б не тільки засвоєнню країнознавчих знань та лексики, але й засвоєнню норм, правил, моделей мовленнєвої і немовленнєвої поведінки, сценаріїв спілкування, прийнятих у даній культурі.

Зауважимо, що згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти слід враховувати складові структурно-змістової моделі соціокультурної

компетентності, а саме: мовні, культурно- і предметно-змістові та соціальні (соціально-психологічні та соціолінгвістичні) знання, а також навички та вміння користуватись ними для вирішення завдань міжкультурного спілкування [1].

Разом з тим, менеджерам освітньої морської галузі слід пам'ятати, що національно-специфічні особливості культур можуть впливати та ускладнювати процес міжкультурного спілкування. До компонентів культури, що несуть національно-специфічне забарвлення можна віднести наступні: традиції та звичаї; повсякденна поведінка (звички представників деяких культур, норми спілкування), а також пов'язана з ними міміка та пантоміміка, якою користуються носії мови; побутова культура, що тісно пов'язана з традиціями; національні особливості мислення, світосприйняття; художня культура, що відображає культурні традиції.

Підводячи підсумки, слід зазначити, що у сучасному світі функції менеджерів морської освіти повинні змінитися. Вони мають бути носіями та виразниками гуманістичних цінностей, носіями та провідниками культури, сприяти розвитку особистості студента та усіляко розвивати процес міжкультурної комунікації з урахуванням соціокультурного компоненту.

Література:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського видання, доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 243 с.

2. Ліпшиць Л.В. Роль викладача в формуванні соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів / Л.В.Ліпшиць // Педагогические основы становления субъектности в образовательном пространстве: проблема, поиск, решение: сборник научных трудов участников Международной научно-практической конференции / под ред. Р.К. Серёжниковой (г. Биробиджан, 29 октября 2013 г.). – Биробиджан: ФГБОУ ВПО «ПГУ им. Шолом-Алейхема», 2013. – С. 154–160.

ФОРМУВАННЯ МАРКЕТИНГОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

На сучасному етапі освіта розглядається як засіб розвитку неперервного послідовного процесу соціалізації й ресоціалізації особистості в трьох концептуальних напрямках: громадськість, соціально-професійна мобільність і участь. Її завданням є не тільки надання можливості пристосовуватися до соціокультурних змін, але й реально впливати на ці зміни, набуті якості мобільності, адаптивності, конкурентоспроможності протягом усього життя. Іншими словами, безперервність освіти повинна розкрити можливості людини осмислювати на кожному етапі своєї життєдіяльності особистий професійний досвід у загальному контексті соціокультурної ситуації і оцінювати його у співвідношенні з різними ролями, які вона грає в суспільстві.

Це викликає необхідність осмислення нової педагогічної парадигми, що забезпечує високу ефективність реалізації висунутих перед освітою навчальних і виховних завдань. Мова йде про принципово новий підхід як до підготовки, так і до підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема вчителів початкових класів, здатних діяти в економічних і соціальних умовах сьогодення.

Одним із завдань системи підвищення кваліфікації, зокрема курсового навчання (це технологія педагогічного керівництва особистісно-професійним розвитком працівників освіти, передбачає створення відповідних умов навчання) є зростання професійної майстерності педагогів. Особистісний і професійний розвиток педагога мають розглядатися в органічній єдності, що забезпечує основу для формування якостей сучасної «економічної людини»: професіоналізм, потреби в досягненнях й успіху, мобільність. Комунікабельність, новаторство, готовність до активної участі у різних видах професійної діяльності тощо.

Реалізація особистісного творчого потенціалу у процесі підвищення кваліфікації виявляє здатність людини пізнавати нове, оцінювати – наскільки адекватно вона реагує на зміни вимог до рівня її фахової майстерності, самореалізації у своїй професійній діяльності. Особливо це важливо для вчителя початкових класів, де вміння володіти умінням управляти навчально-виховним процесом на уроці професіонально, здатність бачити в своїй діяльності суттєве, на чому необхідно фіксувати увагу з метою професійного самовдосконалення, розуміння сучасних соціальних і педагогічних проблем виступає необхідною умовою його професіоналізму.

Як засвідчують результати нашого дослідження, високі результати професійного зростання, зокрема розвитку маркетингової компетентності, у системі курсової перепідготовки можна досягти за умов: мотивації роботи в режимі творчості та активної пошуково-дослідницької діяльності; використання діагностичних методик виявлення рівнів знань, умінь та потреб педагога на різних

етапах його професійного становлення; привнесення в зміст та структуру курсової перепідготовки елементів розкриття інтелектуально-творчого потенціалу слухачів, що має відобразитися в навчально-тематичних планах; диференційованого підходу до вибору форм та методів навчання; реалізації розвиваючого потенціалу викладацького складу; створення адекватного психологічного клімату у взаєминах «викладач – слухач» під час навчальної, пошукової діяльності.

Для поліпшення організації процесу підвищення кваліфікації нами виділено й схарактеризовано шість рівнів провідної діяльності слухачів:

– *рівень репродуктивний* – діяльність характеризується мінімальною професійною активністю педагога. Результат діяльності незначний і його досягнення відбувається під тиском інших зверху. За умови послаблення контролю, активність значно зменшується. Взаємини базуються на авторитеті сили, на відповідному характері і стилі поведінки. Самостійність мінімальна. Утилітарні мотиви домінують над творчими;

– *пасивно-виконавчий рівень* – небажання проявляти активність. Позиція слухача пов'язана з безініціативністю, небажанням добиватися мети, із закріпленими індивідуальними інтересами виконавця. Намагання керувати є провідним у діяльності. Страх втрати позиції лідера примушує таких працівників вести жорстку політику в колективі, постійно бути кращим;

– *активно-виконавчий рівень* відрізняється від попередніх тим, що збудження до діяльності виражено чітко і носить позитивний характер. Але хоча в мотиваційній сфері утилітарні мотиви домінують над творчими, на цьому рівні з'являються можливості впливати на них. Він характеризує слухачів, які в повній мірі не реалізували своїх можливостей;

– *особистісно-груповий рівень* характеризується поєднанням зацікавленості змістом діяльності і спілкуванням на основі спільної праці. Але самооцінка нестійка. Під час неуспішності відбувається орієнтація на інтереси колективу або групи колег. Тут можлива підміна соціально значущих цілей діяльності цілями корпоративного характеру, і особистість, як правило, тяжіє до конформізму або навпаки. Педагогічне управління слухачів такого рівня слід базувати на діалогах, тому що для них має велике значення спілкування, оцінка іншими, готовність до включення у діяльність;

– *колективно-груповий рівень* базується на високій особистісній зацікавленості в результатах діяльності, характеризується колективізмом у стосунках, стійкою ідентифікацією себе й інших. Активність і самостійність у діяльності на високому рівні, самооцінка стійка. Особистість орієнтована на творчість, соціальну відповідність, піклування про інших. Цей рівень відрізняється від попередніх тим, що педагог вільний у прийнятті рішень, незалежний від інших, мобільний;

– *особистісно-творчий* характеризується високою особистісною активністю у пошуковій діяльності, проявом умінь і навичок слухача у дослідницькій роботі, проведенні експериментів. Цей рівень пов'язаний із попереднім з тією тільки різницею, що педагог є ініціатором і лідером у будь-якій діяльності. Це дає відповідні результати на першому етапі створення творчого продукту, наприклад, проекту, моделі тощо.

Механізм розвитку маркетингової компетентності здійснюється через функціонування таких елементів, як цілі, завдання, зміст, процес розвитку. Структура моделі передбачає блок управління (діагностування, прогнозування, організація, оцінка і самооцінка, корекція, моделювання програми саморозвитку).

Порівняльний аналіз освітніх тенденцій і ролі маркетингової компетентності вчителя початкових класів, показує, що одним із головних завдань, має бути розвиток його творчих можливостей. Іншими словами, удосконалення професійних умінь в системі підвищення кваліфікації безпосередньо пов'язане з реалізацією професійного творчого потенціалу.

З цього випливає, що дидактичний блок курсової перепідготовки потребує змін як мети, завдань, змісту навчання (з урахуванням творчих можливостей кожного слухача), так і відповідної побудови процесу навчання, використання активних методів і організаційних форм. Обґрунтування змісту навчання в СПК будується на результатах аналізу інформації, яка збирається з різних джерел. Це виявлення соціально-педагогічних вимог до особистості й діяльності педагога; визначення загальних інноваційних проблем, які необхідно розкривати всім категоріям слухачів, і специфічних питань для окремих груп у відповідності з особливостями їх функціональних обов'язків; встановлення оптимального співвідношення теорії і практики, традиційних і інноваційних компонентів у змісті СПК; варіативності змісту на різних етапах професійної діяльності; виявлення особистісних професійних потреб слухачів.

Отже, відбір змісту пов'язаний з вивченням і аналізом основних тенденцій в освіті, процесів, які відбуваються в школі, діяльності вчителя, його професійної компетентності.

І. В. Самсакова,
м. Херсон

СПЕЦИФІКА МЕТОДІВ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

В літературі по-різному трактуються методи управлінської діяльності. В цілому їх можна визначити як спосіб впливу суб'єкта управління на поведінку об'єкта управління для досягнення поставленої мети [1, с. 29].

Методи управлінської діяльності можна класифікувати за змістом, спрямованістю, організаційними формами, характером впливу тощо.

За змістом їх розглядають з позицій відображення вимог законів управління, специфіки управлінських відносин, принципів управління, об'єктивних закономірностей, у розкритті яких реалізується метод. За цим підходом визначають групи методів:

– організаційно-розпорядчі (адміністративні), серед яких виділяють регламентаційні, розпорядчі та дисциплінарні;

– економічні, включаючи індикативне планування та розробку цільових державних програм, державне регулювання, грошово-кредитну та фінансову, антимонопольну політику, ціноутворення, податкову політику, економічне стимулювання;

– правові методи: переконання і примус та субординація і координація;

– соціально-психологічні, до яких можна віднести соціальне прогнозування та планування, моральне стимулювання, створення сприятливого морально-психологічного клімату в колективі тощо.

За спрямованістю впливу методи управління розглядаються залежно від джерела керівного впливу та за об'єктом управління. Відповідно розрізняють три групи методів:

– орієнтовані на загальнодержавний рівень;

– орієнтовані на галузевий, регіональний рівень, рівень підприємства, організації, установи;

– орієнтовані на окремого працівника.

За організаційними формами методи управління реалізуються у різних видах і розрізняються в залежності від:

– типу впливу (акт, норма);

– способу здійснення впливу (одноособовий, колективний чи колегіальний);

– часової характеристики впливу (разові та періодичні, тактичні та стратегічні, довгострокові та короткострокові);

– особливості впливу (виправляти результати або запобігати, втручатися чи вичікувати).

За характером розрізняють прямий чи непрямий управлінський вплив. Прямий вплив (постановка завдання, наказ, розпорядження тощо) передбачає його конкретний результат. Непрямий – створення сукупності умов для досягнення кінцевих результатів.

Багатогранність методів управлінської діяльності обумовлює виділення певних специфічних принципів їх використання в державному управлінні. Вони можуть бути розподілені на дві групи:

– загальні принципи застосування методів для всього управлінського процесу, такі як : принцип поєднання методів різної змістовної природи (наприклад, економічних, соціально-психологічних, адміністративних та ін.); принцип адекватності, тобто відповідності методу управлінським завданням; принцип своєчасності та оперативності; принцип ефективності;

– спеціальні принципи використання методів на певних стадіях управлінського процесу, скажімо, застосування на етапі реалізації управлінського рішення принципу переваги переконання над примусом.

Управлінська діяльність здійснюється за певними стадіями (циклами), для кожного з яких характерний певний набір форм і методів. Існують різні підходи до виділення стадій управлінської діяльності. Узагальнюючи ці підходи можна виокремити сім циклів управлінського процесу:

– аналіз та оцінювання управлінської ситуації;

– прогнозування і моделювання необхідних (і можливих) дій щодо збереження та зміни стану управлінської ситуації, включаючи формулювання цілей

щодо вирішення існуючих проблем, аналіз альтернативних шляхів їх розв'язання, можливих негативних наслідків (ризиків);

- розробка необхідних правових актів або організаційних заходів;
- обговорення й прийняття правових актів і здійснення організаційних заходів;

- організація процесу виконання рішення;

- контроль виконання й оперативне інформування;

- узагальнення підсумків виконання й оцінка нової управлінської ситуації.

Кожна з стадій відрізняється своїм набором інтелектуальних і практичних дій і несе певне функціональне навантаження [2, с. 95].

Література:

1. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті / В.В. Крижко. – Запоріжжя : Просвіта, 2003. – 272 с.

2. Окса М.М. Стратегічний менеджмент в освіті : навч. посіб. / М.М. Окса. – Мелітополь : МДПУ, 2007. – 178 с.

М. В. Сотер,
м. Херсон

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Плюралізм ідеологій диктує потребу у толерантному фахівцю, що здатен побудувати конструктивний діалог, співпрацювати з представниками та культурою інших країн, який володіє ситуативною гнучкістю, вмінням сприймати і розуміти інші культурні позиції і цінності, прагне до збереження своєї культури і її збагачення шляхом визнання, прийняття й освоєння інших. Саме прояв толерантності, поваги до культури народу, є фундаментом ефективної міжкультурної комунікації, а, отже, продуктивної співпраці.

Питання «толерантності» у межах міжкультурної комунікації виокремлено у працях Ю. Максимової, О. Садохіна, С. Тер-Мінасової. У більшості мов даний термін пов'язаний з терпимістю, поблажливим ставленням до когонебудь чи чого-небудь. Як поняття, досліджуване у філософії, толерантність – фактор культури. Соціологи виокремлюють толерантність як інтегральну характеристику особистості, що реалізується у соціокультурних взаємовідносинах. У педагогіці толерантність – прояв активної моральної позиції, спрямованої на взаємодію. Більшість дослідників співвідносять її з терпимістю до різних відмінностей: чужої думки, поглядів, переконань тощо.

Як зазначає С. Братченко, толерантність – особливий принцип існування світу, який людина будує на засадах розуміння, прийняття множинності й різноманіття буття, при цьому визнаючи неминучість співіснування відмінностей [2, с. 104–117]. Р. Валітова зауважує, що толерантність передбачає зацікавлене

ставлення до іншого, бажання відчувати його світовідчуття [3, с. 34], сприяючи, тим самим, взаємній повазі до різних культур, їх традицій [6, с. 17]. О. Асмолов, Г. Солдатова, Л. Шайгерова виділяють такі показники толерантності як стійкість до стресу, до невизначеності, до конфліктів, до поведінкових відхилень, до агресивної поведінки.

Г. Олпорт вказує, що толерантній особистості характерні такі ознаки, як: знання про власну індивідуальність; захищеність; відповідальність; менша потреба у визначеності; орієнтація на себе; здатність до емпатії; почуття гумору; надає перевагу не авторитаризму, а свободі, демократії [5, с. 15–16]. Отже, толерантною, можемо вважати особистість, що може успішно адаптуватись до мінливих умов культурної взаємодії, має позитивне ставлення до культурного розмаїття, готова до повноцінної соціальної активності.

Поняття «толерантність міжкультурна», подане Ф. Бацевичем, пов'язане з «терпимістю, ставленням з розумінням (а часто з інтересом і симпатією) до наявних відмінностей у комунікативній поведінці учасників міжкультурної комунікації, які залежать від відмінностей у рідних мовах і культурах їх носіїв» [1, с. 174]. Відтак, принцип толерантності у процесі міжкультурної комунікації, на наш погляд, стає основоположним, адже передбачає досягнення взаємної згоди, що проявляється у всій площині взаємодії культур. Виходячи з сказаного вище, можемо розглядати толерантність як культурну норму/моральну цінність, що базується на повазі і визнанні рівності, багатомірності різноманіття людської культури, норм поведінки, почутті терпимості й поваги у ставленні до думок, поглядів, переконань представників інших культур, відмові від домінування й насильства у полікультурному просторі сучасного світу.

Розглядаючи толерантність як один з основних аспектів, результат і підґрунтя, для здійснення продуктивної міжкультурної комунікації, звернімо увагу на те, що практично кожен здатен інтуїтивно відрізнити нормальну поведінку від девіантної [4, с. 74], разом з тим, дана якість не є вродженою, вона формується у процесі практичного спілкування людей і виражає їх історичний досвід колективних та індивідуальних уявлень, почуттів й установок. У зв'язку з цим, можемо стверджувати, що толерантність є результатом процесу різного роду комунікацій, у тому числі й міжкультурної, в яких виховується почуття поваги до інших людей, народів, їх традицій, цінностей і досягнень, усвідомлення несхожості і прийняття всього етнічного та культурного різноманіття світу.

Так, толерантний підхід до міжкультурної комунікації означає, що ті чи інші культурні особливості індивіда або групи визнаються лише одними з багатьох і не можуть підпорядкувати собі всі інші. Безумовно, толерантний підхід – це фундамент, першооснова для збереження різного роду відмінностей, саме він сприяє цілісності усього світу. Враховуючи даний підхід, сприйняття чужої культури відбувається на основі порівняння попереднього досвіду і нового, зіставлення його з аналогічними елементами власної культури одночасно на раціональній і чуттєво–емоційній основах [6]. Більш того, у ході такого порівняння відбувається занурення у світ чужої культури його пізнання.

Виходячи з вказаного вище, можна зробити висновок про безпосередній тісний взаємозв'язок поняття «толерантність» з процесом міжкультурної комунікації, а, відтак, про необхідність формування толерантності як якості особистості в інтересах успішного ведення культурного, ефективного діалогу, міжкультурного співробітництва в цілях розвитку, збагачення культурних надбань й запобігання міжкультурних конфліктів. При цьому, толерантною, вважаємо особистість, що може успішно адаптуватись у мінливих умовах культурної взаємодії, має позитивне ставлення до культурного розмаїття, готова до повноцінної соціальної активності.

Література:

1. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації/ Ф.С. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с.
2. Братченко С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2003. – С. 104–117.
3. Валитова Р.Р. Толерантность: порок или добродетель? // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 1996. – № 1. – С. 33–37
4. Максимова Ю.С. Основы межкультурной коммуникации: учеб. пособие / Ю.С. Максимова. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2012. – 103 с.
5. Психодиагностика толерантности личности / [Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, Т. Ю. Прокофьева, О. А. Кравцова]. – М.: Смысл, 2008. – 172 с.
6. Хеффе О. Плюрализм и толерантность: к легитимизации и современном мире. // Философские науки. – 1991. – № 12. – С. 16–28.

Г. А. Фесенко,
м. Херсон

ПІДВИЩЕННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ – ОДИН З НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

У Концепції розвитку освіти в Україні на 2015–2025 роки зазначено, що однією з проблем освітньої системи є неефективна, надмірно централізована та застаріла система її управління і фінансування, зростаюча нерівність у доступі до якісної освіти, надмірна комерціалізація освітніх послуг, корупція та «дипломна хвороба», зниження якості освіти і падіння рівня знань і умінь учнів, моральне старіння методів і методик навчання тощо.

Серед п'яти основних напрямів розвитку освітньої галузі, які виділено в Концепції, п'ятий пов'язаний з реорганізацією системи управління, фінансування та менеджменту освіти шляхом децентралізації, дерегуляції, запровадження інституційної, академічної та фінансової автономії навчальних закладів.

Досвід зарубіжних країн з цього напрямку модернізації освіти свідчить, що зразком адекватного запиту соціуму менеджменту на мікросоціальному рівні вважають концепцію і технологію *школобазованого менеджменту (SBM)*, яка склалася в США і в ряді країн світу в кінці ХХ століття. Їх поява була викликана потребою децентралізації освіти, впровадження інновацій, професійного розвитку шкільних управлінців, протидії бюрократії в освіті.

SBM має три напрями завдань: бюджетний процес; навчальний план; персонал. У межах першого напрямку школобазований менеджмент ґрунтується на *фінансовій і навчальній автономії*. Школа отримує ресурси згідно з чітко визначеними критеріями розподілу коштів у вигляді загальної суми на всіх учнів і самостійно визначає, як витратити ці кошти. Як зазначає Дж. Ганнавей, чим більша сума коштів надходить у розпорядження безпосередньо закладу, тим вищим є рівень реальної децентралізації, гнучкість у їх витрачання заради повнішого задоволення потреб учнів [1]. Структура органів управління освітою за SBM є такою: *шкільний округ* → *суперінтендант* → *директори (менеджери) шкіл*. Суперінтендант оцінює роботу менеджера закладу за такими критеріями: уміння планувати роботу; ефективність управління бюджетом. При цьому уряд концентрує увагу на необхідності заощаджень бюджетних коштів завдяки збільшенню ефективності освітніх послуг. За таких умов важливим є пошук спонсорів, які можуть реалізувати партнерство за принципами «школа – приватний сектор» і «школа – неприбутковий сектор» [2, с. 9].

Підходи до впровадження інновацій у менеджменті освіти країн світу є різними: «згори-вниз» і «знизу-вгору», комплексними та частковими, що втілюються де-факто (опираються на існуюче законодавство) чи де-юре (використовують і навіть створюють нове законодавство). Деякі країни створюють спеціальні органи з поліпшення менеджменту для введення програм реформ, інші – здійснюють управління реформами традиційно, через організації, які вже існують. Якщо метою реформ в освіті є залучення значних частин бюджету, то використовується підхід «згори-вниз», адже подібні експерименти дають можливість зробити короткий і швидкий старт [2, с. 18]. З іншого боку, підхід «знизу-вгору» є більш демократичним, враховує думку громадськості, забезпечує підтримку реформ департаментами освіти та освітніми агентствами, які, в свою чергу, можуть суттєво підвищити їх ефективне впровадження [2, с. 20].

Для України, яка тільки починає реформування освіти в умовах децентралізації влади, значний інтерес має досвід інших країн з розвитку цього сектору економіки. Аналіз літератури з цього питання дозволив встановити, що:

- у Данії освіта майже повністю фінансується місцевими громадами, проте програми дослідження якості освітніх послуг фінансує уряд;
- у Франції при Міністерстві освіти створені центри, які генерують нові ініціативи у сферах освітніх послуг та управління кадрами. Це забезпечує більшу гнучкість в управлінні державними структурами, значну економію коштів і більш швидке введення масштабних освітніх проектів;
- у Польщі модернізація освіти пов'язана з розвитком сільських, малокомплектних шкіл та підготовкою кадрів для них. При цьому враховується

досвід Норвегії, де половина шкіл діє за системою «об'єднаних класів» не лише на ступені початкового навчання, а й на ступені середньої освіти.

Важливим елементом підготовки керівників малокомплектних шкіл і сільських учителів у Польщі сьогодні розглядається їхнє навчання двом-трьом педагогічним спеціальностям. Вводяться посади «подорожуючих учителів» (учителів-порадників, учителів-наставників), які здійснюють консультативну діяльність у даному секторі освітніх послуг, навчаючи постійних учителів об'єднаних класів. Консалтингову роботу здійснюють і «мандрівні» керівники малокомплектних навчальних закладів. Зазначена політика дає можливість зменшити кошторис навчання учнів сільських шкіл і заощадити гроші.

Іншим, альтернативним напрямом підвищення якості освітніх послуг сільської школи, є поширення дистанційного навчання, використання телевізійної мережі, радіо, Інтернету (за досвідом Австралії), у тому числі – й для забезпечення неперервності післядипломної освіти педагогічних кадрів

У більшості країн світу «споживач» освітніх послуг має право обрати і обирає навчальний заклад, «продукція» якого (у вигляді знань) є конкурентноспроможною. Тому керівництво закладу має продумувати ділову стратегію реорганізації навчального закладу та відшукувати засоби її втілення.

В умовах, коли освітня діяльність розглядається як бізнесова, як діяльність за законами конкуренції, методом, який сприятиме оптимізації ділових процесів навчальних закладів і регіональних структур освіти, може і має стати *реінжиніринг*. Його сьогодні все частіше визначають як проектування «з нуля». За свідомого використання цього методу його ефективність може бути надзвичайно високою, Це можливе тоді, коли наявне не лише розуміння необхідності оновлення системи, а й проводиться робота з вивчення ситуації, моделюються нововведення і заходи з їх запровадження, визначається думка колективу та враховуються всі його особливості, розраховуються витрати, прибуток та ефективність інновацій.

Література:

1. Громовий В. Що таке школобазований менеджмент (SBM) / В. Громовий // Директор школи. – 2005. – № 9 (345). – С. 7–12.
2. Застосування механізмів ефективності менеджменту в діяльності державних органів: Теорія і практика. – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2001. – 178 с.

«ПРОФЕСІОНАЛІЗМ» ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Протягом тривалого періоду дослідники не виокремлювали категорію загальноосвітніх навчальних закладів як суб'єктів професійної діяльності, що поєднують функції управлінської та педагогічної діяльності. Врахування таких особливостей, а також інтеграція їх в універсальне поняття «професіоналізм» може бути основою для визначення необхідного рівня підготовки керівника загальноосвітніх навчальних закладів до здійснення професійної управлінської діяльності.

Професіоналізм – узагальнююче і інтегруюче поняття, яке актуалізується в науці у зв'язку з демократичними перетвореннями в суспільстві, становленням ринкової економіки, що зумовило підвищення вимог до професійної діяльності фахівців у різних галузях.

Категорія «професіоналізм» у педагогіці почала використовуватися в 70-80-х роках ХХ століття. Спочатку таким терміном позначалися професійно значущі вміння, тобто вміння, якими володіє педагог і які його відрізняють від представників інших професій (В. Кузьмін, Н. Кузьміна). У сучасній педагогічній літературі цим терміном позначається, по-перше, високий рівень готовності до педагогічної діяльності, по-друге, здатність педагога на високому рівні здійснювати педагогічну діяльність, виявляючи свій особистісний інтелектуальний і творчий потенціал (І. Багаєва, І. Васильєва, А. Деркач, І. Зязюн, В. Кузьміна, Ю. Кулюткін, А. Маркова, В. Сластьоніна, О. Тонконога).

Термін «професіоналізм» ще не утвердився остаточно в українській педагогічній науці. Н. Гузій визначає професіоналізм педагогічної діяльності як процес реалізації продуктивної практичної і психічної (зовнішньої і внутрішньої) активності учителя-вихователя-викладача, що характеризується рефлексивністю управління педагогічними процесами, поліфункціональністю педагогічної діяльності, цілісністю та повнотою її психологічної структури як єдності мотиваційно-орієнтаційного (культура педагогічного цілепокладання), змістово-ставленнєвого (культура суб'єкт-об'єктної педагогічної взаємодії), технологічного-виконавчого (культура здійснення) та результативно-корегуючого (культура оцінювання) компонентів [1, 222].

Учена подає характеристику професіоналізму учителя-вихователя-викладача як соціально-педагогічного явища та психолого-педагогічного феномену. Тобто, професіоналізм розглядається нею з одного боку як соціально обумовлена система загально професійних і спеціально-предметних вимог, що відображають норми та цінності культури професійно-педагогічного середовища, а з іншого – як індивідуальна проекція еталонів і норм педагогічної культури суспільства, що є складним динамічним багатоступеневим інтегративним утворенням. Н. Гузій пропонує модель педагогічного професіоналізму –

авторську концептуальну схему опису високої якості професійної праці вчителя-вихователя-викладача в єдності діяльнісних і особистісних сутнісних сторін, що представлена системою інтегративних характеристик мотиваційного, когнітивного, афективного, конативного компонентів та їх системоутворюючих чинників [2, с. 29–32].

Поєднання професійно значущих якостей особистості з високим рівнем професійних умінь у діяльності дозволяють педагогу не тільки рухатися вперед самому, а й подолати протиріччя сучасного стану загальної середньої освіти, знаходити рушії подальшого розвитку.

Керівник загальноосвітнього навчального закладу призначається на посаду тоді, коли він уже пройшов важливий етап професійного розвитку як педагог, тому його професіоналізм як управління ґрунтується і розвивається на певному рівні професіоналізму педагогічного, тобто на основі педагогічної майстерності, творчості, вмілості, компетентності.

Поняття «професіоналізм» виявляє наступність з такими поняттями, як «педагогічна майстерність», «педагогічна творчість», «педагогічна вмільість», іншими поняттями, які характеризують високий рівень професійної педагогічної діяльності.

Аналізуючи вітчизняну науково-педагогічну літературу, ми виокремили три концепції професіоналізму, а саме: філософську (І. Зязюн), психологічну (А. Маркова, В. Третьяченко), акмеологічну (А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Орбан-Лембрик).

Література:

1. Гузій Н. Педагогічний професіоналізм: історико–методологічні та теоретичні аспекти: Монографія / Н. Гузій. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
2. Пуховська Л. Стратегія розвитку професіоналізму педагогів на зламі століть // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 29–32.

І. В. Швецова,
м. Херсон

КУЛЬТУРА ОСОБИСТІСНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Ефективна діяльність освітніх організацій у часи соціально-економічних змін можлива за умови орієнтації менеджера освітньої галузі на створення сприятливих умов для навчання, виховання, розвитку майбутніх поколінь. Це, у свою чергу, вимагає від менеджерів освіти бути зразком особистості, що розвивається, для всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Реформування національної системи освіти актуалізує проблему культури особистісного самоствердження менеджера освітньої галузі – основний зміст якої становлять питання: як людині знайти себе, зреалізуватися, довести свою значущість собі та іншим людям.

Проблема особистісного самоствердження характеризується впевненістю в можливості розв'язання глобальних проблем людства за допомогою розуму, волі до компромісу, суспільної злагоди та співпраці. Самоствердження залежить, у першу чергу, від самоповаги, відбачання і волі упредметнювати власні сутнісні сили, свідомо й активно впливати на формування умов своєї життєдіяльності та саморозвитку, а також від усебічного вільного розвитку особистості не тільки як індивідуальної потреби, але й як обов'язкущодо соціуму, до людства загалом.

Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, визначено положення, що розкривають ідеї гуманістичного підходу в управлінні організаціями (Г.О. Балл, Л.М. Карамушка та ін.); дослідження потреби в самоствердженні як природної потреби людини (А. Маслоу, О. Леонтьєв, С. Березін, І. Бех, Ю. Ган, Г. Сайкіна, С. Кавєрін); дослідження основних передумов самоствердження (І. Кант, А. Шопенгауер, Ф. Ніцше, А. Адлер); дослідження самоствердження запереченням інших» Я « і запереченням свого» Я « (А . Шопенгауер, А. Адлер, Ф. Ніцше, М. Цибра); дослідження самоствердження через рівні домагань, щовиникають (К. Левін, Л. Виготський та ін.). Водночас, у цих роботах проблема культури особистісного самоствердження менеджера освітньої галузі спеціально не вивчалася.

Мета дослідження: розкрити роль і значення культури особистісного самоствердження менеджера освітньої галузі.

На основі теоретичного аналізу літератури можна виокремити декілька основних підходів до розвитку особистості, в яких акцентуються певні його аспекти самовизначення (визначення свого місця в житті, усвідомлення своїх інтересів, у тому числі й суспільних) і самоствердження, зумовлене об'єктивними умовами життя людини в суспільстві і її статусно-рольовими, тобто соціальними характеристиками (Б.Г. Ананьєв, А.О. Реан, В.А. Семиченко та ін.).

Такі поняття як суспільне визнання, соціальний статус, успіх, упевненість у собі, прагнення до особистісної значущості, престиж, імідж, потреба в досягненнях і домінуванні можна вважати такими, що визначають той чи інший бік поняття «самоствердження». Самоствердження виступає як утвердження своєї активної суб'єктної сутності, своєї людської унікальності.

В основу побудови конструювання концепції виховання культури особистісного самоствердження покладено єдність складових категоріальних компонентів системи «індивід – індивідуальність – суб'єкт – особистість», теоретико-методологічні підходи, серед яких гуманістичний, особистісний, діяльнісний, аксіологічний, які всукупності відповідають сучасним соціально-світоглядним реаліям.

Варто зазначити, що особистісний розвиток менеджера освіти – це процес закономірних змін, кількісних, якісних і структурних перетворень особистості

керівника як суб'єкта управлінської діяльності, що ґрунтуються на його прагненні до професійного вдосконалення, особистісного й духовного зростання, готовності до самозмін і самоствердження у професійній сфері тощо [1].

Самоствердження, специфічне свідоме ставлення людини до предметного світу і свого місця в ньому, до людей і свого місця серед них, до себе і свого індивідуального прояву, що передбачає сходження людини від індивіда до особистості, розвиток особистісних властивостей індивіда.

Під особистісними властивостями індивіда в самоствердженням розуміються прояви людини, які реалізують феномен «бути особистістю», а саме: вибірковість щодо виборів сфер і засобів самоствердження; критичність щодо норм, цінностей і очікувань суспільства, співвідношення їх зі своїми можливостями і потребами; відповідальність щодо рішень, які приймаються, і за свій вибір; автономність і стійкість внутрішнього світу як прояв позиції самоствердження.

У якості соціальних впливів у спеціально створеному освітньому середовищі, де управлінці можуть зайняти позицію «рівний серед рівних» можуть виступити [1]:

а) власний приклад високорозвинених особистостей – керівників закладів освіти, референтних для певного управлінця осіб, які демонструють прагнення до особистісного розвитку та рефлексивно–гуманістичний тип відносин співтворчості (на основі індивідуального порівняння впливів з внутрішніми цінностями, засвоюють зразки їх поведінки);

б) пряме навчання за рахунок розширення системи уявлень, доповнення її новими елементами знань;

в) надання індивіду інформації, що попередньо готує його до можливих негативних наслідків або труднощів на шляху розв'язання певних завдань самовдосконалення;

г) пряме перенавчання, коли, відбувається трансформація актуальних соціальних установок в ідеальні [3];

Такі впливи можна здійснити в активному соціально–психологічному навчанні через низку спецкурсів–тренінгів, які складаються з декількох етапів: 1) підготовчий етап, на якому визначається ступінь готовності управлінців до особистісного розвитку; 2) діагностичний етап, спрямований на визначення вихідного рівня особистісного розвитку управлінців на основі актуалізації прагнення до самопізнання суб'єктом особливостей свого внутрішнього світу; 3) етап актуалізації здатності до розвитку конструктивних особистісних новоутворень на основі розвитку самоконтролю й саморегуляції активності особистості; 4) закріплення та розвитку конструктивних особистісних новоутворень на дистанційному етапі навчання, а також безпосередньо в професійній діяльності керівників закладів освіти, під час їхньої самоосвіти в тісній співпраці з психологічною службою освітянської організації, інститутами післядипломної освіти через виконання спеціальних завдань для навчального практикуму [1], психолого–управлінське консультування [2] тощо.

Культура особистісного самоствердження менеджера освітньої галузі являє собою складний процес, котрий пронизує всю її діяльність і сприяє досягненню

поставлених цілей самовдосконалення. Особистісний розвиток менеджерів освітніх організацій доцільно розглядати в контексті закономірних структурних перетворень його особистості як суб'єкта професійної діяльності, що ґрунтуються на прагненні до професійного вдосконалення, розвитку професійної самосвідомості, особистісного та духовного зростання, готовності до самозмін і самоствердження у професійній сфері. Показниками особистісного розвитку є: ціннісне ставлення до особистісного й професійного розвитку; забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії з довкіллям; особистісна саморегуляція.

Література:

1. Бондарчук О.І. Соціально–психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / Олена Іванівна Бондарчук. – К. : Наук. світ, 2008. – 318 с.
2. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посібник / Л.М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
3. Панасюк А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров : метод.пособие / А.Ю. Панасюк. – М. :Высш. шк., 1991. – 79 с.

Г. Г. Шевцова,
м. Херсон

ПРОФЕСІЙНЕ САМОСТВЕРДЖЕННЯ ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Криза в суспільному житті українського народу викрила цілу низку проблем у різних сферах життєдіяльності, не залишивши осторонь і освітню галузь. Представники авторитетних міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО, ОЕСР, наголошують на невідповідності рівня сучасної системи освіти України запитам, потребам та інтересам конкретної особи. Консерватизм освіти, що стійко вкоренився, не поспішає за динамічними змінами у суспільному житті. Розв'язання такої масштабної проблеми потребує підвищення кваліфікації педагогічних працівників в окресленому напрямі, оскільки, як показала світова практика, якість освіти перш за все залежить від професійної підготовленості вчителів.

Сьогодні Україні потрібен педагог нової формації: здатний до співпраці, взаєморозуміння, діалогу з дитиною, батьками, самим собою. Особливо гостро така ситуація відчувається в умовах початкової школи, де вчитель, окрім виконання освітніх завдань, систематично працює над формуванням характеру дитини, виробляючи в неї конкретні погляди, переконання, ціннісну систему відносин, розв'язуючи нагальні завдання соціалізації дитини. Такі аспекти професійної діяльності вчителя спонукають до постійного перегляду світоглядних позицій та ускладнюють його професійне самоствердження.

Різні складові професійного самоствердження вчителя були предметом наукових розвідок Б. Ананьєва, Л. Карамушки, В. Семиченко, Т. Титаренко. Дослідниками встановлені теоретичні підходи до змісту поняття «професійне самоствердження вчителя», основні характеристики цього феномену. Проведені дослідження дозволили визначити професійне самоствердження як інтегративну єдність властивостей і якостей особистості, які поєднують розуміння й усвідомлення відповідальності, бажання досягнути успіху, уміння визначити послідовність дій і способів для досягнення особистісно і професійно значущих цінностей, здійснення самого себе в професійній діяльності, пошук і реалізацію свого особливого шляху в професійному становленні [4].

Психологічні закономірності та механізми виховання особистості дітей молодшого шкільного віку у вітчизняній науці досліджувались І. Бехом, М. Боришевським, М. Іванчук, О. Запорожцем, О. Киричуком, О. Скрипченком та іншими вченими. Науковці виокремили цей віковий період як сенситивний для морального розвитку, активного розвитку особистості, психічних пізнавальних процесів, емоційно–почуттєвої та мотиваційно–ціннісної сфер.

Нажаль, поза увагою науковців залишились питання професійного самоствердження учителя в процесі виховання особистості підростаючої молоді, які, на нашу думку, потребують детального вивчення. З огляду на це метою нашої статті є дослідження професійного та особистісного самоствердження вчителя в процесі виховання особистості молодших школярів.

Науково доведено, що на формування особистості дитини впливають: а) провідна діяльність (у ній формується свідомість, самооцінка); б) учитель, його особистісні якості; в) класний колектив; г) сім'я; д) вулиця; е) культура, музика, кіно. Учитель тут відіграє одну з найголовніших ролей.

У вихованні, яке орієнтоване на розвиток особистості дитини, педагог повинен бути партнером у процесі формування особистісних якостей, носієм якостей і мотивів, які є зразком для дитини. Від його характеру особистісного ставлення до своїх вихованців залежить смисло–ціннісна картина їхнього шкільного життя. Саме учитель допомагає дитині соціалізуватися, презентує дитині суспільство, ділиться моральними знаннями, цінностями та виступає безпосереднім організатором виховного процесу.

Знання вікових особливостей дитини, її інтересів, потреб допоможуть створити педагогові гуманне середовище для розвитку в дитини впевненості у власних силах, самоповаги, поглиблення і закріплення соціальних і моральних знань, виховання адекватних емоційних ставлень, формування вмій і навичок моральної поведінки.

Психологічною особливістю молодших школярів є довіра до вчителя, визнання авторитету дорослої людини, прийняття її оцінок. Навіть характеризуючи себе як особистість, молодший школяр у більшості випадків лише повторює те, що про нього говорив дорослий [3].

Варто зауважити, що слухняність та старанність сприяють покращенню умов для виховання дитини як особистості, та потребує від учителя великої відповідальності, уважного морального контролю за своїми діями та судженнями [3].

Узагалі освітній процес буде ефективним лише в разі максимального зосередження всіх сутнісних сил учителя, який повинен бути готовим до постійної тривалої роботи над собою в рамках певної професії. Лише в цьому випадку, на нашу думку, він досягне професійного самоствердження, а відповідно, і професійної самореалізації.

Процес професійного самоствердження вчителя початкових класів залишається й досі предметом досліджень багатьох педагогів і психологів. Подальшого вивчення потребує проблема формування професійної компетентності вчителя початкових класів.

Література:

1. Безкоровайна О. В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: монографія / О. В. Безкоровайна. – Рівне: РДГУ, видавець Олег Зень, 2009. – 470 с.
2. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М.: Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.
3. Немов Р. С. Психология / Р. С. Немов. – М.: Владос, 2006. – 606 с.
4. Педагогічна енциклопедія / [автор–упоряд. О. М. Степанов]. – К.: Академвидав, 2006. – 315 с.

О. К. Штрахов,
м. Херсон

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ ЯК МЕНЕДЖЕРА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ

У сучасних умовах особливої ваги набуває діяльність класного керівника як провідника між культурою суспільства та особистісним розвитком його громадянина. Класний керівник взаємодіє з учнями класу, з їх батьками, прагне допомогти у вирішенні проблем особистісного та професійного становлення, що по суті визначає його як менеджера–професіонала освітньої галузі.

Керувати колективом учнів, основним пріоритетом якого є особистісний розвиток кожної дитини – це означає управляти процесом його саморозвитку з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей. А.С. Макаренко писав, що управління може стати і може не стати ефективним виховним засобом. В основі його результативності знаходяться цілі, які ставить класний керівник в своїй діяльності. Найважливішою метою в діяльності класного керівника ми вважаємо сприяння особистісному розвитку і самовизначенню учнів в період навчання в школі.

Метою тез є розгляд змісту особистісного розвитку школярів та основних принципів у керівництві з позиції класного керівника.

Проблема особистісного розвитку людини є актуальною для багатьох наук: філософії, соціології, психології, педагогіки.

Під особистісним розвитком розуміють такі позитивні зміни в людині, які сприяють його самовизначенню, саморозвитку, що в кінцевому підсумку призводить до самоактуалізації особистості.

Якщо у людини стає більше інтересів, а з тим і стимулів жити: смислового наповнення життя, можливості аналізувати, відрізнити одне від іншого, можливості синтезувати, бачити зв'язок подій і явищ, розуміти людей (себе в тому числі), а з тим і можливості прощати, внутрішньої свободи і незалежності, відповідальності, взятої на себе добровільно, любові до світу і людей, то це і означає, що людина росте особистісно.

В активному (продуктивному) особистісному зростанні у людини з'являється задум, формується намір, ставляться цілі – після чого людина самостійно займається самовдосконаленням, розвиває потрібні йому вміння і навички [1].

Основний показник рівня розвитку особистості – розвиненість авторської позиції, здатність людини самому визначати стратегію свого життя і діяльності.

Загальнотеоретичні і практичні підходи до виховної роботи класного керівника розглядаються в роботах Л.В. Байбородовой, Н.Л. Селівановой, М.І. Рожкова, А. В. Мудрик та ін. [2].

Зміст виховання через систему загальнолюдських цінностей розглядається О.С. Газманом, В.М. Коротовою, А.В. Мудриком, Н.Е. Щурковою.

Слід зазначити, що класний керівник є суб'єктом виховного впливу (прямого або опосередкованого) на дитину і дитяче співтовариство, що припускає його готовність і здатність:

- будувати спілкування з дітьми на основі принципів діалогічності, емпатичного розуміння, довіри до можливостей, здібностей дитини, відношення до дитини як суверенної особи;
- вибудовувати спільну діяльність з дітьми на основі відносин співпраці і співтворчості;
- створювати виховуючі ситуації у різних видах діяльності школярів;
- взаємодіяти із школярами як суб'єктами самоврядування;
- підтримувати процеси самопізнання, самовизначення;
- надавати реальні можливості для самореалізації дитини.

Класний керівник невзможі повноцінно допомагати школяреві в особистісному зростанні якщо він не є суб'єктом взаємодії з іншими соціальними суб'єктами (сім'єю, громадськими організаціями, адміністрацією школи та ін.). Його суб'єктність ґрунтується на готовності і здатності:

- 1) розширювати свої знання про життя вихованців у сім'ї, серед однолітків, про стан середовища, що оточує їх;
- 2) підтримувати позитивну спрямованість сім'ї на виховання дитини, компенсувати можливі негативні прояви сімейного виховання;
- 3) захищати інтереси дітей, відстоювати їх права в конфліктних ситуаціях, сприяти реабілітації дітей.

Література:

1. Бондаревська Є.В. Ціннісні підстави особистісно орієнтованого виховання. // Педагогіка. 1995. № 4.
2. Новикова Л.И. Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается / Л.И. Новиковой, Р.Б. Вендровской, В.А. Караковского. – М., 1996. – 166с.

Г. В. Яцула,
м. Херсон

ПРОФЕСІЙНІ ТА ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

Професія концертмейстера вважається однією з найпоширеніших серед музикантів. Переважна більшість колективів потребує спеціаліста такого профілю, оскільки це є передумовою успішної творчої реалізації, тому доцільно розглянути деякі особливості діяльності концертмейстерів та їхні професійно-особистісні якості.

Діяльність концертмейстера включає низку специфічних умінь і навичок: знання виконавської специфіки і причин виникнення труднощів у виконання, розуміння із солістами партій, вміння контролювати якість виконання музичного твору ансамблем, розуміння причин тих або тих недоліків і знаходження правильних шляхів до виправлення їх. Таким чином, у діяльності концертмейстера об'єднуються творчі, педагогічні та психологічні функції, які важко відокремити одну від одної в навчальних, концертних і конкурсних ситуаціях.

Допомагаючи солістам розучувати партії, концертмейстер при цьому контролює якість художнього виконання, з'ясовує і пояснює суть проблем, що виникають. Отже, концертмейстер не просто музикант, але й організатор, педагог і психолог. Від його майстерності й натхнення залежить творчий стан соліста.

Головна якість концертмейстера – загальна музична обдарованість що передбачає передусім наявність музичного слуху, відчуття ритму, здатності до артистизму, образного мислення, фантазії, вміння відокремлювати істотне від менш важливого. Мобільність, швидкість, активність також дуже важливі якості для професійної діяльності концертмейстера.

Навчитися добре акомпанувати не менш важливо, ніж навчитися добре грати на роялі. Поганий піаніст ніколи не зможе стати хорошим акомпаніатором; утім, і не будь-який хороший піаніст досягне великих результатів в акомпанементі, поки не засвоїть закони ансамблевих співвідношень, поки не розвине в собі чутливість до партнера.

Специфіка діяльності концертмейстера хореографічних колективів вимагає розуміння основ хореографії та сценічного руху, щоб правильно організувати музичний супровід танцюристам; обізнаності з основними рухами класичного балету, бальних і народних танців; знання основ поведінки акторів на

сцені, уміння одночасно грати й бачити танцюючих, уміння вести за собою цілий ансамбль танцюристів; уміння імпровізувати (добирати) вступи, відіграші, висновки, необхідні в навчальному процесі на заняттях з хореографії. Важливе значення має і знання історії музичної культури, образотворчого мистецтва й літератури, щоб правильно передати стиль і образний лад творів.

Таким чином, ми можемо зробити висновок: професія концертмейстера – це високий фаховий рівень усебічно обдарованої творчої особистості, зокрема піаніста, наявність професійних якостей, навичок і вмінь, найбільш важливими серед яких є: технічне володіння інструментом, уміння читати з листа, транспонувати, імпровізувати. Повноцінна професійна діяльність концертмейстера припускає наявність у нього комплексу таких психологічних якостей, як великий осяг уваги і пам'яті, висока працездатність, мобільність реакції та винахідливість у несподіваних ситуаціях, витримка й воля, педагогічний такт і чуйність.

У концертмейстерській діяльності професійна мобільність є основоположним чинником, що забезпечує стабільність творчого процесу і досягнення художнього результату. У психолого–педагогічних дослідженнях мобільність трактується як якісна характеристика особистості фахівця, що забезпечує здатність швидкого реагування на зміни в професійній сфері; як така динамічна характеристика, що обумовлює успішність адаптації до умов, що змінюються; як внутрішній механізм розвитку людини, здатної реалізувати свою потребу в певному виді діяльності, як готовність до професійного зростання й самореалізації.

Крім того, відзначимо, що професійні виконавські якості концертмейстера складаються на основі поєднання навичок піаніста, музично-теоретичних знань, уміння осягати сенс музики й утілювати в конкретному звучанні. Важливою умовою професіоналізму є також наявність у концертмейстера виконавської культури, що припускає відбиття його естетичного смаку, широту світогляду, свідоме ставлення до музичного мистецтва, готовність до музично–просвітницької роботи.

Для вирішення непередбачених ситуацій, які часто трапляються під час концертів, йому знадобиться винахідливість, здатність реагувати швидко і спокійно, щоб не передати хвилювання виконавцям.

Концертмейстерові необхідно накопичити великий музичний репертуар, щоб відчувати музику різних стилів.

Література:

1. Музыкальный энциклопедический словарь / ред. Г. В. Келдыш. – Изд. 2-е. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998.

РЕЗОЛЮЦІЯ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ
В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКИХ СТРУКТУР:
СВІТОВИЙ ДОСВІД»

Сучасний етап розвитку українського суспільства вимагає якісних змін в усіх сферах життєдіяльності зокрема і в освітній галузі, що вимагає і радикального оновлення структури, форм і методів її функціонування; відповідної сучасної стратегії управління освітніми закладами, наданню освітньому менеджменту провідного напрямку педагогічних досліджень. За роки незалежності України визначилися основні напрями наукового пошуку в царині освітнього менеджменту: обґрунтування шляхів підготовки управлінських кадрів; наповнення змісту підготовки керівників навчальних закладів сучасним європейським і вітчизняним нормативно-правовим забезпеченням управління навчальними закладами різного типу; удосконалення системи підготовки і перепідготовки управлінських кадрів; актуалізація питань компетентнісного підходу у підготовці керівників шкіл та вищих навчальних закладів. Учасниками конференції наголошено, що вже зроблено значні кроки входження педагогічної науки України, в цілому вітчизняної освіти в європейський культурно-освітній простір. Зокрема зміна самої парадигми управління закладами освіти спрямована на врахування теорії й практики підготовки управлінських кадрів в європейському співтоваристві.

Враховуючи актуальність, науково-практичну, технологічну та перспективно-спрямовану цінність і важливість запропонованих шляхів подальшого розвитку освітнього менеджменту, як окремої галузі педагогіки запропонованих, науковцями у доповідях на пленарному засіданні та виступах під час роботи 5-ти секцій з проблем стратегії управління закладами освіти в умовах сучасного розвитку освітнього простору України, подальшої інтеграції з європейським науковим простором конференція прийняла рішення, що освітній менеджмент є провідною складовою галуззю педагогічної науки, яка потребує постійного наукового пошуку в царині фундаментальних і прикладних досліджень та постійного спрямування процесу підготовки управлінських кадрів на засадах демократизму, з урахуванням історичних традицій розвитку вищої освіти в Україні.

За результатами наукового аналізу стану проблеми підготовки менеджерів для освітньої галузі конференція визначила провідні напрями і шляхи удосконалення змісту, форм і методів впровадження освітнього менеджменту у професійну складову вчителів, викладачів різних типів навчальних закладів України. А саме:

1. Провести науково–методологічне обґрунтування змісту стратегічного управління соціально–педагогічною системою в умовах формування інформаційного суспільства.

2. Дослідити шляхи інформатизації управління навчальним закладом з використанням сучасних інформаційних технологій в системі освіти та управління.

3. Звернути особливу увагу на вивчення питань нормативно-правового забезпечення управлінням освітнім закладом, формування комунікативної культури спілкування майбутніх управлінців тощо.

4. Систематично долучати студентів до роботи органів студентського самоврядування, проводити дослідження з цих питань та винести їх на обговорення наступної науково–практичної конференції у 2017 році.

5. З метою підвищення ефективності підготовки управлінських кадрів особливу увагу приділити використанню електронних ресурсів, створити банк даних про наявність електронного, організаційно–методичного забезпечення викладання курсів зі спеціальності 073 Менеджмент (Управління навчальним закладом (за типом)).

6. Надавати перевагу у підготовці і перепідготовці проблемам оволодіння сучасними технологіям проектування, планування та розвитку навчальних освітніх закладів.

7. Започаткувати на базі кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту роботу міжміського науково–практичного семінару: «Освітній менеджмент в діяльності педагогічних кадрів: теорія, історія, практика».

ЗМІСТ

Програма Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції: «Підготовка менеджерів освітньої галузі в умовах децентралізації управлінських структур: світовий досвід»

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

В. Л. Федяєва

Перспективні напрямки розвитку освітнього менеджменту як складової педагогічної науки в Україні 30

І. Я. Жорова

Компетентнісний підхід до професійного розвитку сучасного менеджера освіти..... 37

Н. В. Слюсаренко

Освітній простір майбутнього менеджера освітньої галузі 41

О. Є. Блинова

Психологічні особливості корпоративної культури університету 44

Л. Є. Сігаєва, Т. І. Білобровко

Зарубіжний досвід управління вищою освітою: основні тенденції 50

В. В. Радул

Педагогічна культура і соціальна зрілість менеджера освітньої галузі..... 56

І. О. Фокіна

Управлінська майстерність в організації шефської допомоги в умовах діяльності дитячих громадських організацій..... 68

В. О. Семанчина

Розвиток управлінської культури керівника..... 72

СЕКЦІЙНЕ ЗАСІДАННЯ

СЕКЦІЯ І. МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

І. М. Шоробура

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія в історичному вимірі..... 77

Г. В. Белан

До проблеми розвитку теорії управління освіти: історичний аспект і сучасні тенденції..... 80

Г. С. Гамоцька

До питання функцій управління навчальним закладом 82

О. Ю. Кан

Вплив управлінських реформ на організацію навчання на філологічних факультетах в університетах України в ХІХ столітті..... 85

Л. Б. Кудас
Зміст і організаційна структура підготовки
майбутніх вчителів (20-ті рр. ХХ ст.)..... 88

Т. А. Сараєва
Вимоги В. О. Сухомлинського як директора школи щодо професійно–
особистісних якостей педагогів 91

СЕКЦІЯ ІІ. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Ю. М. Багно, О. М. Сергійчук
Нормативно-правове забезпечення професійного розвитку педагогів
у контексті євроінтеграційних процесів 94

К. В. Жабюк
Організація гурткової роботи в загально освітньому закладі..... 96

І. І. Карташова
Прогностичне моделювання цільового компонента довузівської педагогічної
освіти 98

І. І. Корольова
Професійне самоствердження майбутніх менеджерів освітньої галузі у процесі
фахової підготовки 100

СЕКЦІЯ ІІІ. ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ ТА ДЕРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Т. В. Бабенко
Управління методичною роботи навчального закладу в сучасних умовах 104

М. В. Гончар
Державний контроль в освітній сфері України
в ХІХ – на початку ХХІ століття 106

О. В. Кохановська
Державно-громадське регулювання розвитку
природничо-математичної освіти ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ століття..... 109

Г. П. Печена
Проблеми децентралізації та дерегуляції
як пріоритетні напрями розвитку сучасної освіти в Україні 111

М. С. Федяєва
«Управлінська діяльність» в освітньому просторі 113

В. Ю. Щербина
Специфіка регіоналізації сімейного виховання в Україні 117

СЕКЦІЯ ІV. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ОСВІТИ

А. Л. Шипко, Ю. А. Грабовський, В. І. Таточенко

Інструктор дитячо-юнацького туризму
(компетентність та особливості підготовки) 122

Ю. О. Береза

Управління науково-дослідною діяльністю студентів ВНЗ
як важливий чинник підготовки висококваліфікованих фахівців 124

М. В. Бистрянцев

Організація навчально-виховного процесу загального освітнього закладу
освіти засобами інформаційно-освітнього простору школи 127

Ж. О. Гамоцька

До питання професійної готовності майбутнього керівника
навчального закладу 129

В. В. Денисенко

Технологічний та соціальний вплив інтернет ресурсу
на моральні цінності студентської молоді 131

Д. С. Доманчук

Структура та складники професійної компетентності
соціального працівника 132

Ю. О. Матвєєва

Системний підхід до управління виховним процесом
у загальноосвітньому навчальному закладі 135

Т.В. Мунтян

Реалізація процесу формування умінь самоорганізації
як необхідна умова освітнього впливу 137

І. С. Попович

Соціальні очікування як чинник професійного становлення
менеджера освітньої галузі 141

И. Н. Рыженко

Теоретические и практические аспекты ситуационного моделирования
как метода обучения юридическим дисциплинам 144

А. В. Семків

Використання освітніх технологій в процесі підготовки
майбутніх вчителів-словесників 146

Л. Ю. Сараєва

Шляхи формування професійної готовності
майбутніх керівників навчального закладу 149

О. В. Токарева	
До питання формування мовленнєвої культури під час професійної підготовки фахівців морської галузі.....	150
В. В. Томашевський	
Підготовка менеджерів освітньої галузі до естетизації навчальних закладів ..	152
Е. М. Фатєєва	
Інформаційне забезпечення підготовки майбутніх менеджерів освіти.....	155
Ю. О. Шевцова	
До питання управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом.....	157
Т. Ф. Юркова	
Психолого-педагогічні засади підготовки менеджера освіти.....	160
СЕКЦІЯ V. ПРОФЕСІЙНЕ ТА ОСОБИСТІСНЕ САМОСТВЕРДЖЕННЯ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	
Т. О. Абасова	
Деякі інноваційні процеси в управлінні дошкільним закладом освіти	164
Г. М. Александрова	
Використання професійно-орієнтованих тренінгових програм у процесі підготовки менеджерів освіти.....	166
Н. І. Бутенко, В. В. Єлькіна	
Управлінська майстерність в організації валеологічного виховання.....	168
О. В. Василіга	
Компетентнісна складова у підготовці керівників до управління загальноосвітнім навчальним закладом.....	171
А. В. Вознюк	
Психологічна допомога керівникам щодо підвищення ефективності процесу управління педагогічними працівниками в освітніх округах.....	172
О. О. Дендеренко	
Роль менеджера освіти в підготовці майбутніх суднових механіків в морських ВНЗ	175
І. В. Донець	
Вчитель як менеджер діяльності учнів з підготовки дослідницьких робіт до конкурсу МАН	177
Л. В. Ліпшиць	
Соціокультурна компетентність керівного складу морської галузі.....	179
Л. А. Пермінова	
Формування маркетингової компетентності педагогічних кадрів.....	182
І. В. Самсакова	
Специфіка методів управлінської діяльності менеджерів освітньої галузі	184

М. В. Сотер	
Толерантність як основа міжкультурної комунікації	186
Г. А. Фесенко	
Підвищення фінансової грамотності менеджерів освітньої галузі – один з напрямів розвитку освіти	188
В. В. Шапошникова	
«Професіоналізм» як інтегральна характеристика особистості керівника навчального закладу	191
І. В. Швецова	
Культура особистісного самоствердження менеджера освітньої галузі.....	192
Г. Г. Шевцова	
Професійне самоствердження вчителя в процесі виховання особистості молодших школярів.....	195
О. К. Штрахов	
Особливості діяльності класного керівника загальноосвітньої школи як менеджера особистісного розвитку школярів	197
Г. В. Яцула	
Професійні та особистісні якості концертмейстера.....	199
Резолюція Всеукраїнської науково-практичної конференції «Підготовка менеджерів освітньої галузі в умовах децентралізації управлінських структур: світовий досвід».....	201

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Херсонський державний університет
Херсонський національний технічний університет
Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради

МАТЕРІАЛИ

Всеукраїнської (з міжнародною участю)
науково-практичної конференції

«ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКИХ СТРУКТУР: СВІТОВИЙ ДОСВІД»

10-11 листопада 2016 р.
м. Херсон

Видання та друк – Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46–а, офіс 105.

Телефон: +38 0552 399580

E-mail: mailbox@helvetica.com.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 4392 від 20.08.2012 р.

Підписано до друку 21.11.2016 р. Формат 60x84/16.

Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.

Умовно–друк. арк. 12,09. **Тираж 100.** Замовлення № 1216-342.

Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.