Сорочан Т.М., Данильєв А.О.,
Дьяченко Б.А., Рудіна О.М.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ РЕГІОНАЛЬНОГО РІВНЯ

(за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти)

Луганськ
2013

УДК 378.046.4
ББК 74.04

С 65

Рекомендовано до друку Вченою радою Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол № 2 від 29.03.2013 р.)

Рецензенти:

В.С. Курило, дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, ректор Луганського національного університету імені Тараса Шевченка;

В.В. Олійник, дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, ректор Університету менеджменту освіти НАПН України.

С 65

Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Дьяченко Б.А., Рудіна О.М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) / Т.М. Сорочан, А.О. Данильєв, Б.А. Дьяченко, О.М. Рудіна — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2013. — 524 с.

ISBN 978-617-509-273-6

Монографію присвячено актуальним питанням професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті (ППО) регіонального рівня. За матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти розглянуто наукові основи створення сучасної системи ППО в регіоні, інноваційні технології ППО, визначено перспективи розвитку системи ППО як системи освіти дорослих.

Відзначено, що система ППО під впливом соціально-економічних змін, які відбуваються в суспільстві, на регіональному рівні забезпечує безперервний професійний розвиток педагогів, опанування ними компетентностей, пов'язаних із здійсненням професійної педагогічної діяльності на демократичних засадах, переходом на нову структуру та зміст освіти, стрімким поширенням інформаційних та комунікативних технологій.

У Додатках наведено матеріали, які ілюструють діяльність Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку професіоналізму педагогічних працівників системи загальної середньої освіти.

Книга адресована науковцям, викладачам вищих навчальних закладів, керівникам системи освіти різного рівня, магістрантам і студентам, педагогічним працівникам, всім іншим читачам, кого цікавить розвиток післядипломної педагогічної освіти, або чия професійна діяльність пов'язана з системою післядипломної освіти в цілому.

УДК 378.046.4
ББК 74.04

© Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2013

ISBN 978-617-509-273-6 © СПД Рєзніков В.С., 2013

ЗМІСТ

ВСТУП.....5

РОЗДІЛ 1. НАУКОВІ ОСНОВИ СТВОРЕННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РЕГІОНІ.....16

1.1. Поняття «регіон» в освітній практиці.....16

1.2. Методологія системних змін у сучасній післядипломній педагогічній освіті регіону.....18

1.3. Теоретичні основи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в регіоні.....25

1.4. Наступність професійного розвитку вчителів у системі університетської та післядипломної освіти.....35

1.5. Професійний розвиток педагогів у сучасному освітньому просторі регіону.....45

1.5.1. Моделювання системи професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освітирегіону.....45

1.5.2. Зміст післядипломної педагогічної освіти.....51

1.5.3. Рівні диференціації післядипломної педагогічної освіти.....55

1.5.4. Функції андрагогів — викладачів та методистів обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.....60

1.5.5. Особливості післядипломної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів.....69

РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....86

2.1. Особливості професійної діяльності андрагогів, які працюють у Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.....86

2.2. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за кредитно-модульною системою: зміст, організація, результат.....103

2.3. Професійний розвиток педагогічних працівників у міжкурсовий період.....140
2.4. Узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду.....154
2.5. Міжнародна діяльність Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.....170
РОЗДІЛ 3. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....197
3.1. Технології ППО.....197
3.1.1. Технопарк.....198
3.1.2. Технологія науково-методичного супроводу (НМС).....205
3.1.3. Проекти професійного розвитку.....213
3.1.4. Взаємодія в професійних мережах.....222
3.1.5. Організація, яка навчається.....237
3.1.6. Опорний конспект.....249
3.2. Інформаційні технології: навчання вчителів та методика запровадження в загальноосвітніх навчальних закладах.....252
РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ РЕГІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....287
4.1. Науково-методична робота в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти.....287
4.2. Регіональний експеримент: пошуки нових моделей навчально-виховного процесу в школах.299
4.3. Освітня виставка — апробація досвіду та крок до освіти майбутнього.....328
ПЛАНИ НА МАЙБУТНЄ.....354
СПИСОК ДЖЕРЕЛ ЗА ТЕМОЮ МОНОГРАФІЇ.....362
ДОДАТКИ.....440
А. Список видань ЛОІППО для професійного розвитку педагогічних працівників.....440
Б. Програми, посібники ЛОІППО, яким надано гриф Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.....456
В. Тематика проектів професійного розвитку для педагогічних працівників.....463
Г. Портфоліо ЛОІППО 2011 року.....470

ВСТУП

Система освіти України має відповісти на виклики доби змін, закласти підвалини розвитку суспільства й держави. Поступ до суспільства знань, глобалізація сучасного світу, інтеграція в європейський та світовий освітній простір зумовлюють нові вимоги до учасників навчально-виховного процесу. Посилюється культуротворча функція освіти. Освіта стає самоцінністю і суттєво впливає на формування ціннісних орієнтацій особистості, громадянина, суспільства в цілому.

Модернізація відбувається на всіх рівнях освіти (загальної середньої, професійної, вищої, післядипломної). Можна виокремити наскрізні для освіти цілі і цінності, які потребують опанування педагогами (за матеріалами О. Савченко): гуманізм, культура, громадянськість, навчання впродовж життя, мовна культура, інформаційна культура, толерантність, здоров'я. Саме система цінностей об'єднує різні рівні освіти.

Загальна сутнісна ознака модернізації полягає в спрямованості на тривалі інновації, які забезпечують зміни світогляду людини. Це зумовлює визначення ще однієї важливої для всіх рівнів ознаки процесу модернізації освіти — необхідності зміни педагогічного мислення, яке має осягнути цінність особистості в контексті загальнолюдських і культурних цінностей. Саме тому виявляється тенденція щодо науково-методичного супроводу інновацій на різних рівнях освіти, що спрямовується на опанування нового змісту, методик і технологій. На кожному з рівнів освіти модернізація має свої пріоритети та особливості.

Відбулися сутнісні зміни як на ринку праці, так і в системі вищої педагогічної освіти. Майбутні педагоги здебільшого отримують університетську освіту, яка набула ознак фундаментальності замість вузького фахового спрямування. Проте спостерігається тенденція відтоку молодих учителів, старіння педагогічних кадрів. Основні етапи професійного розвитку педагогів фіксуються атестацією, необхідною передумовою якої є курси підвищення кваліфікації.

Загальна середня освіта є динамічно змінюваною системою, в якій діють закони синергетики. Нестабільність зу-

мовлює потребу педагогів у постійному оновленні знань і вмінь, що дає змогу здійснювати професійну діяльність у інноваційному середовищі. Значний інноваційний потенціал міститься в переході на нову структуру та зміст освіти, в інформатизації навчально-виховного процесу.

Усе це зумовлює необхідність набуття педагогічними працівниками нових професійних компетентностей та актуалізує модернізацію післядипломної педагогічної освіти.

У сучасній післядипломній педагогічній освіті більш виразною стає необхідність диференціації індивідуальної роботи з педагогами, оскільки вітчизняна система освіти подолала уніфікацію, урізноманітнились освітні практики. Досвід кожного навчального закладу, кожного педагога стає унікальним, потребує науково-методичного супроводу. Нові можливості для диференціації роботи з педагогами на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період, створення варіативної системи, яка б забезпечувала передумови для вибору змісту, форм, термінів навчання, пов'язані із запровадженням дистанційної освіти.

Методологія модернізації системи післядипломної педагогічної освіти не може залишатися на тому рівні, який відповідав іншій освітній ситуації, тому набуває зараз принципово інших ознак, а саме: сучасний учитель потребує науково-методичного супроводу педагогічної діяльності на основі збагачення власного досвіду гуманістичними цінностями, сучасними ефективними технологіями спілкування з учнем у системі суб'єкт-суб'єктних відносин тощо.

Тільки починаючи з учителя та керівника, можна утвердити стабільну демократію та громадянське суспільство в країні, адже лише самодостатня особистість здатна брати на себе відповідальність і бути ефективною в ринковій економіці. Такі положення розвивають у своїх працях І. Бех, Н. Бібік, М. Вашуленко. І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, В. Курило, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Савченко, О. Сухомлинська та інші.

Останнім часом в Україні значно збільшилася кількість наукових досліджень, присвячених проблемам післядипломної педагогічної освіти, у тому числі тих, які обґрунто-

вують закономірності безперервного професійного розвитку на засадах андрагогіки. Результати таких досліджень потребують подальшого осмислення та впровадження в практику діяльності інституцій післядипломної педагогічної освіти різного рівня.

Як зазначають українські вчені І. Зязюн, Н. Клокар, В. Олійник, Л. Покроєва, Н. Протасова, Л. Пуховська, М. Романенко, О. Савченко, С. Сисоєва та інші, саме в системі післядипломної педагогічної освіти наукові знання стають фактором розвитку педагогічної практики, забезпечується цілісність, неперервність, випереджувальна спрямованість розвитку професіоналізму педагогічних працівників.

У Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти накопичено досвід підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів за денною, заочною, дистанційною формами навчання, щорічно розробляється та запроваджується понад 100 варіантів начальних планів, видається необхідне навчально-методичне забезпечення. Опрацьовується цілісна система професійного розвитку, яка має на меті забезпечення наступності навчання на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період.

Для навчання керівників і педагогічних працівників відповідно до принципів андрагогіки використовується наявний педагогічний досвід. З цією метою узагальнено та висвітлено у виданнях інституту понад 1000 адрес досвіду з менеджменту освіти, використання комп'ютерних технологій, запровадження інновацій, розробки технологій навчання та виховання.

В інституті розроблено, апробовано та впроваджено інноваційні технології післядипломної педагогічної освіти, а саме: науково-методичний супровід; технопарк для вчителів; опорний конспект; організація, яка навчається; проект професійного розвитку; мережі професійної взаємодії.

Матеріали діяльності інституту використані в докторській та 12 захищених кандидатських дисертаціях, у понад 20 дисертаційних дослідженнях, які ведуться зараз викладачами і методистами. Зокрема, в галузі післядипломної освіти захи-

щено докторську дисертацію за проблемою розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів (Т. Сорочан, 2005), та кандидатські дисертації за проблемами розвитку професіоналізму молодих учителів (Б. Дьяченко, 2000), підготовки вчителів до викладання курсу «Світова художня культура» (О. Просіна, 2011) підготовки вчителів до викладання економічних знань (О. Часнікова, 2012).

За багаторічну інноваційну діяльність у галузі післядипломної освіти взято участь у 40 Міжнародних виставках, серед яких: «Сучасна освіта в Україні», «Сучасні навчальні заклади», «Інноватика в сучасній освіті», «Інноваційні технології навчання», «Інноватика в освіті України». За останні п'ять років інститут нагороджено дипломами, золотими медалями, присвоєно Почесне звання «Лідер сучасної освіти», звання лауреата в номінаціях «Інновації у вихованні молоді» та «Інновації в післядипломній освіті дорослих», відзначено Гран-прі за інноваційну педагогічну, наукову та міжнародну діяльність. Усе це є свідченням поступу до забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти в регіоні.

Проте існує **протиріччя** між суспільною потребою модернізації всієї системи освіти на засадах гуманістичних та демократичних цінностей суспільства знань, потребою високого рівня професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів і наявними можливостями системи післядипломної педагогічної освіти щодо забезпечення належної якості освіти.

У свою чергу, розвиток професіоналізму керівників і педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти характеризується також низкою протиріч між:

- суспільною формою управлінської та педагогічної діяльності, колективним характером праці, що зумовлює міжособистісну взаємодію, та індивідуальною формою опанування управлінських і педагогічних технологій кожним учасником навчально-виховного процесу;
- об'єктивними вимогами суспільства до особистості та діяльності керівників і педагогічних працівників та

обмеженістю умов для розвитку їхнього професіоналізму в повсякденній практиці;
- зосередженістю свідомості керівників і педагогічних працівників на минулому соціальному досвіді та необхідністю орієнтації їх на майбутні зміни в освіті;
- необхідністю забезпечення розвитку освітніх інституцій, що потребує інноваційних підходів, і особистою неготовністю педагогів до впровадження інновацій.

Розв'язання цих протиріч має бути спрямоване на оновлення всієї системи безперервного професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті, а саме: на врахування тенденцій розвитку суспільства, на опанування нового змісту та педагогічних технологій, на впровадження інновацій, на розвиток уміння зіставляти локальні проблеми своєї управлінської та педагогічної діяльності із загальнодержавними пріоритетами, на вмотивованість власного професійного зростання.

Перспектива приведення рівня професіоналізму керівників і педагогічних працівників та якості післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні у відповідність до сучасних вимог зумовила актуальність дослідження, дозвіл на здійснення якого було надано Наказом МОН України № 1112 від 12.12.07 р.

Об'єкт дослідження — процес професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Предмет дослідження — структурно-функціональна модель системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня.

Мета — розробити та апробувати на регіональному рівні структурно-функціональну модель системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів на андрагогічних засадах з урахуванням запитів з боку суспільства, держави, громади, особистості професіонала.

Завдання:

1. Узагальнити теоретико-методологічні основи, обґрунтувати принципи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти регіонального рівня.
2. Вивчити запити до регіональної системи післядипломної педагогічної освіти з боку суспільства, держави, громади, особистості педагога щодо забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти, проаналізувати наявний досвід інституту щодо її забезпечення, спрямувати менеджмент галузі на оновлення та ефективне використання ресурсів.
3. Розробити діагностичний інструментарій для визначення рівня розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.
4. Обґрунтувати структурно-функціональну модель системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня.
5. Охарактеризувати соціальні, психологічні, управлінські та педагогічні умови функціонування моделі, сутність та взаємодію її компонентів щодо забезпечення цілісності змісту, технологій та результатів професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти регіонального рівня.
6. Здійснити моніторинг стану професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня.
7. Надати науково-методичні рекомендації щодо створення системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня.

Науково-теоретичні засади та мета експерименту, багатоплановість діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти, складний інтегративний характер сутності поняття професійного розвитку та його результату — професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів — зумовлюють обґрунтування концептуальних ідей дослідження на різних рівнях: методологічному, теоретичному та практичному.

Методологічний концепт віддзеркалює взаємозв'язок і взаємодію наукових підходів до вивчення проблеми модернізації системи післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні та розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Зокрема,

- гуманістичний — уможливлює відображення в дослідженні людиноцентристської тенденції в розвитку сучасного цивілізованого світу, визнання самоцінності особистості кожного учасника педагогічного процесу;
- акмеологічний — дозволяє обґрунтувати закономірності безперервного професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів;
- андрагогічний — забезпечує врахування особливостей освіти дорослих у процесі безперервного професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів;
- системний — дає можливість досліджувати та моделювати процес професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів із позицій цілісності та взаємозумовленості окремих складових;
- компетентнісний — є підґрунтям для виокремлення компетентностей, які утворюють професіоналізм керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів та можуть бути сформовані або розвинені в процесі післядипломної педагогічної освіти.

Теоретичний концепт визначає систему дефініцій, вихідних параметрів, оцінок, які покладені в основу розуміння сутності післядипломної педагогічної освіти та структури професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, а також моделювання системи безперервного професійного розвитку, який у ній відбувається.

Практичний концепт передбачає аналіз та висвітлення наявного досвіду регіональної системи післядипломної педагогічної освіти щодо досліджуваної проблеми, а також перевірку ефективності структурно-функціональної моделі системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів на андрагогічних засадах з урахуванням запитів суспільства, держави, громади, особистості професіонала, визначення відповідних педагогічних умов, критеріїв і показників результату.

Зазначені концептуальні положення покладені в основу формулювання **гіпотези** дослідження. Ми виходили з розуміння професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів як інтегрованого утворення, яке характеризується сукупністю професійних компетентностей. Розвиток професіоналізму буде ефективним за умови створення цілісної педагогічної системи післядипломної освіти, представленої як структурно-функціональна модель, яку характеризують неперервність процесу професійного розвитку в андрагогічному циклі.

Запровадження такої моделі буде ефективним, якщо застосувати технологію науково-методичного супроводу та передбачити такі етапи:

- створення нормативно-правового та науково-методичного комплексу впровадження структурно-функціональної моделі системи професійного розвитку керівників та педагогічних працівників у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня;
- модернізація напрямків, форм, змісту діяльності інституцій системи післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку професіоналізму керівників і педаго-

гічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів на андрагогічних засадах з урахуванням запитів з боку суспільства, держави, громади, особистості професіонала;
- діагностика рівня сформованості професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів;
- узагальнення та рефлексія досвіду впровадження структурно-функціональної моделі системи професійного розвитку керівників та педагогічних працівників у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня.

Результатом розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів має бути позитивна динаміка показників за рівнями сформованості професійних компетентностей.

Структурно-функціональну модель професійного розвитку керівників та педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні представлено нами як певну сукупність блоків, які послідовно реалізуються за взаємозумовленими етапами, що в цілому забезпечує безперервний професійний розвиток і, як результат, — позитивну динаміку рівня професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів. Зазначена модель передбачала оновлення змісту та варіативність форм професійного розвитку, модернізацію діяльності відповідних інституцій, викладачів та методистів закладів системи післядипломної педагогічної освіти.

У ході експерименту на демократичних та гуманістичних засадах, які є віддзеркаленням сучасних умов розвитку суспільства, було створено умови для опанування керівниками і педагогічними працівниками нового змісту та освітніх технологій, вільного вибору певного варіанту розвитку професіоналізму за спрямованістю, змістом, формами або терміном проведення.

У межах дослідження змінено співвідношення підготовки керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх

навчальних закладів на курсах підвищення кваліфікації й у системі науково-методичної роботи в міжкурсовий період з погляду безперервності процесу розвитку професіоналізму. Звичним є уявлення про те, що більш організованою і систематичною формою підвищення кваліфікації є курси. Науково-методична робота в міжкурсовий період традиційно вважалася другорядною, оскільки вона менш регламентована, її результати важко перевірити. Однак зараз, коли стрімко відбуваються зміни в системі освіти, не можна розраховувати на те, що курси, які керівники і педагогічні працівники проходять один раз у п'ять років, вирішать проблему професійного розвитку й належною мірою підготують їх до роботи в умовах модернізації освіти.

У ході дослідження виокремлено такі етапи експерименту.

Перший етап: 2007–2008 роки. Узагальнені теоретико-методологічні засади дослідження, проведено вивчення запиту з боку суспільства, держави, громади, особистості педагога щодо забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти, обґрунтована структурно-функціональна модель професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні. Результатом цього етапу стало створення концепції, розробка діагностичного інструментарію та самої структурно-функціональної моделі, нормативних документів та інструктивних матеріалів, які забезпечили її практичне впровадження.

Другий етап: 2008–2009 роки. Визначений зміст післядипломної педагогічної освіти керівників і педагогічних працівників на регіональному рівні, на засадах кредитно-модульної системи розроблені та запроваджені навчальні плани курсів підвищення кваліфікації. Опрацьовані проекти професійного розвитку для різних категорій педагогічних працівників з урахуванням наступності змісту з курсами підвищення кваліфікації. Усі форми професійного розвитку педагогічних працівників на основі компетентнісного підходу змістовно та структурно впорядковано в андрагогічному циклі. Здійснено видання посібників для регіональної

системи післядипломної педагогічної освіти. Апробований діагностичний інструментарій для визначення рівня розвитку професійних компетентностей та професіоналізму керівників і педагогічних працівників. У результаті цього були закладені основи для розробки стандартів післядипломної педагогічної освіти регіонального рівня та створення нового покоління навчально-методичних комплексів, які забезпечать нову якість професіоналізму відповідно до сучасних вимог модернізації освіти.

Третій етап: 2009–2011 роки. Проаналізовані експериментальні дані, за результатами яких узагальнено науково-методичні рекомендації щодо розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів та забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні.

Отже, система післядипломної педагогічної освіти під впливом соціально-економічних змін, які відбуваються в суспільстві, на регіональному рівні забезпечує безперервний професійний розвиток педагогів, опанування ними компетентностей, пов'язаних із здійсненням професійної педагогічної діяльності на гуманних, демократичних засадах, переходом на нову структуру та зміст освіти, стрімким поширенням інформаційних та комунікативних технологій.

РОЗДІЛ 1
НАУКОВІ ОСНОВИ СТВОРЕННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РЕГІОНІ

1.1. Поняття «регіон» в освітній практиці

Для проведеного дослідження важливим науковим поняттям є «регіон». Ми виходили з того, що в науці існує декілька трактувань цього поняття, яке далеко не завжди розуміється як одиниця адміністративного поділу. Більш важливою є його соціально-економічна сутність, тобто сукупність соціальних, економічних, політичних факторів розвитку певної території. Сюди входить етнічний склад, кількість і стабільність населення, трудові ресурси, соціальна інфраструктура, соціально-психологічний клімат, показники урбанізації, економіки, політичні та культурні чинники розвитку тощо.

Регіон — це простір, де відбувається розвиток природних і культурних цінностей, формування, збереження і трансляція моральних норм, способу життя, забезпечується багатофакторний процес соціалізації людей. Досвід зарубіжних країн також свідчить про необхідність забезпечення єдності загальнонаціональних і регіональних інтересів.

Згідно з адміністративним поділом, як правило, виділяються такі регіональні одиниці: область (край, автономна республіка), місто і райони в місті, район, селище, село. Закономірності регіоналізації, регулювання регіональних процесів значною мірою визначають становлення та розвиток усіх регіональних структур та систем, у тому числі, безумовно, системи освіти.

Важливими ознаками є взаємопов'язаність найважливіших елементів економічної і територіальної структур регіону; керованість, тобто наявність цілісної системи територіального управління господарством, за допомогою якої можуть вирішуватися як загальні, так і автономні проблеми розвитку. Зокрема, складовою всієї системи управління

регіоном є управління освітою, важливою функцією якого є професійний розвиток педагогічних кадрів, науково-методичне забезпечення розвитку освіти.

Отже, особливості регіону визначають розвиток його соціальних систем, зокрема, системи освіти, важливою складовою якої є післядипломна педагогічна освіта.

Луганська область — відносно молодий регіон, який географічно розподіляється на сільськогосподарські схід та північ, а також урбанізовані, шахтарські захід та південь. Це, по-перше, зумовлює необхідність врахування освітніх потреб педагогічних працівників сільських шкіл, великих міських шкіл, а також шкіл, розташованих у шахтарських селищах, серед яких є депресивні, по-друге, визначає особливості науково-методичного супроводу педагогічних систем зазначених основних типів шкіл.

Крім того, на модернізацію системи післядипломної педагогічної освіти в регіоні суттєво впливає наявність університетів, освітні та соціокультурні традиції, які склалися в їхній діяльності. У Луганській області діє 6 потужних університетів, науково-педагогічні кадри яких залучаються до роботи з педагогами та учнівською молоддю. Провідну роль посідає в цій системі Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, оскільки переважна більшість працюючих учителів підготовлена саме в ньому. На кафедрах цього університету також зосереджена більшість науковців, які спеціалізуються в галузі педагогіки, теорії та методики викладання шкільних дисциплін, педагогічної психології, виховання тощо.

Особливістю Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти є регіональна підпорядкованість, що безпосередньо визначає його місію, функції, важелі впливу на формування та реалізацію регіональної освітньої політики.

На теренах переходу від обласного методичного кабінету у 1939 році до інституту вдосконалення вчителів, а потім — до сучасного вищого навчального закладу післядипломної педагогічної освіти він завжди виконував суспільно важливу місію: на державницьких засадах забезпечував розвиток

педагогічної культури, майстерності, творчості, поєднував педагогічну теорію та практику, позитивно впливав на особистісний та професійний розвиток учасників педагогічного процесу.

На міцних підвалинах, закладених сумлінною працею декількох поколінь методистів, викладачів, співробітників, інститут вибудовує інноваційну модель післядипломної освіти педагогічних кадрів, яка відповідає вимогам сучасного суспільства знань.

Смисл діяльності інституту полягає у створенні цілісної системи професійного розвитку педагогів.

1.2. Методологія системних змін у сучасній післядипломній педагогічній освіті регіону

Загальновідомо, що методологія передбачає наявність сукупності пізнавальних засобів, методів, прийомів стосовно предмета наукового дослідження. До того ж вона включає передумови і принципи організації пізнавальної та практично-перетворювальної діяльності.

Будь-яке наукове явище має не лише предметний, але й методологічний зміст, оскільки воно пов'язане з критичним переглядом наявного понятійного апарату, передумов і підходів до інтерпретації досліджуваного явища. Методологію визначають як форму самопізнання та самосвідомості науки.

Методологія аналізує діяльність на основі зв'язку з гносеологією, яка аналізує характеристики пізнавальної діяльності, що дозволяє сфокусуватися на тому, як вони втілюються в конкретних пізнавальних ситуаціях і сферах пізнання, у певних соціокультурних умовах.

У зв'язку з диференціацією сучасного наукового пізнання, ускладненням понятійного апарату, посиленою теоретизацією наукового мислення, удосконаленням пізнавальних засобів і методів диференціюється і сфера методології. У сучасній науці вона виконує два типи функцій. По-перше, вона виявляє смисл наукової діяльності та її взаємовідносин з іншими сферами діяльності, тобто розглядає науку з точки зору практики, суспільства, культури, людини. Це — філософська проблематика. По-друге, методологія розв'язує задачі

вдосконалення, раціоналізації наукової діяльності, виходячи за межі філософії, хоча й спирається обов'язково на вироблені світоглядні та загальнометодологічні орієнтири й закони.

Важливе місце посідає опис та аналіз етапів наукового дослідження, аналіз мови науки, виявлення сфери наступності окремих процедур і методів, аналіз дослідницьких принципів, підходів та концепцій, системність явища, соціальна практика.

Визначення змісту підвищення кваліфікації різних категорій педагогічних працівників ґрунтується на декількох вихідних положеннях.

По-перше, відбір змісту має враховувати ***загальний соціально-педагогічний контекст розвитку системи освіти в Україні,*** тобто відповідати викликам часу, задовольняти запити суспільства, держави, громади, забезпечувати здатність педагогів працювати в інноваційному середовищі.

По-друге, цей зміст має закладати основу для розвитку ***професійної культури та професійної самосвідомості,*** враховувати особистісні освітні запити педагогічних працівників, сприяти формуванню в них ціннісного ставлення до особистості та надбань демократичного суспільства, суспільства знань.

По-третє, зміст підвищення кваліфікації педагогів має забезпечувати ***компетентнісний підхід до професійного розвитку,*** адже зміна парадигми розвитку освіти зумовлює необхідність опанування педагогами нових компетентностей.

По-четверте, для кожної категорії педагогічних працівників має визначатись ***інваріантна та варіативна складові.*** Інваріантна складова носить світоглядне, культуротворче, громадянське, методологічне, науково-теоретичне спрямування, а варіативна — віддзеркалює особливості фаху, надбання методики, кращі взірці педагогічного досвіду.

По-п'яте, визначення змісту має створювати передумови для забезпечення ***неперервності процесу підвищення кваліфікації,*** доцільно розподіляти його відповідно до різних моделей підвищення кваліфікації та форм навчання.

Обґрунтуємо необхідність врахування цих вихідних положень.

Поступ до суспільства знань, глобалізація сучасного світу, інтеграція в європейський та світовий освітній простір зумовлюють нові вимоги до учасників навчально-виховного процесу. Посилюється ***культуротворча функція освіти.*** Освіта стає самоцінністю і суттєво впливає на формування ціннісних орієнтацій особистості, громадянина, суспільства в цілому.

Загальна сутнісна ознака модернізації полягає в спрямованості на тривалі інновації, які забезпечують ***зміни світогляду*** людини. Це зумовлює необхідність зміни педагогічного мислення, яке має осягнути цінність особистості в контексті загальнолюдських і культурних цінностей.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників відбувається на ***андрагогічних засадах,*** тобто з урахуванням особливостей навчання дорослих. Провідним мотивом дорослої людини є прагнення до вирішення важливих для неї професійних проблем з використанням набутих знань. На думку дослідників проблем андрагогіки, дорослі активні та самостійні в процесі навчання, прагнуть до максимального використання життєвого та професійного досвіду. Саме тому андрагог та педагог, який навчається, мають стати партнерами у спільній діяльності. Більш затребуваними стають активні методи навчання (тренінги, кейс-технології, дискусії, ділові ігри, майстер-класи). Вони дозволяють моделювати ситуації з практики, виробляти вміння, створювати атмосферу творчості в процесі навчання.

Освіта набула ознак модернізації та реформування, тобто динамічних змін. Такі системи підпадають під закономірності синергетики. Нестабільність зумовлює потребу педагогів у постійному оновленні знань і вмінь, у розвитку компетентностей, які дозволяють здійснювати професійну діяльність в інноваційному середовищі. Це можливо за умови ***безперервності післядипломної освіти,*** якщо систематичні курси підвищення кваліфікації змістовно та організаційно поєднані з міжкурсовим періодом, тобто якщо створено цілісну систему безперервного професійного зростання педагогів та керівників навчальних закладів.

Професійні запити педагогів стають дедалі більш різноманітними, оскільки посилюється тенденція введення ін-

новацій у навчально-виховний процес (перехід до нового змісту та термінів навчання, до профільної старшої школи, введення незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів тощо). Значний інноваційний потенціал має комп'ютеризація навчально-виховного процесу. Крім того, очевидні відмінності в змісті та структурі освіти в закладах різного типу. Все це зумовлює необхідність ***диференціації*** післядипломної освіти, створення ***варіативної системи*** роботи з педагогами, яка б давала їм можливість обирати зміст і форми професійного розвитку.

У сучасній системі освіти посилюється тенденція відходу від уніфікації, урізноманітнюються освітні практики, запроваджуються оригінальні авторські методики, що актуалізує необхідність ***науково-методичного супроводу*** унікального досвіду кожного педагога та педагогічних систем шкіл.

Відповідно до загальної стратегії розвитку освіти в Україні сучасна методологія ППО ґрунтується на засадах ретроспективного, системного, андрагогічного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного підходів.

Ретроспективний підхід акцентує увагу на розумінні наступності сучасного стану системи професійного розвитку педагогів з попередніми етапами її розвитку.

Пріоритетом методичної роботи, з якої починається становлення системи професійного розвитку вчителів у сучасному її розумінні, завжди було підвищення рівня їхньої готовності до педагогічної діяльності, до навчання та виховання учнів, до вирішення завдань, актуальних для кожного конкретного періоду розвитку суспільства.

Перші етапи виникнення методичної роботи пов'язані з необхідністю вдосконалення навчальної функції вчителів, опанування ними окремих методичних прийомів, наступні — з посиленням функцій контролю за діяльністю педагогів, із збільшенням їхнього ідеологічного впливу на учнів.

Наприкінці 80-х рр. минулого століття вітчизняна освіта подолала уніфікованість навчальних закладів. Творчість керівників і педагогічних колективів набула нового спрямування і зосередилась на пошуку ідей, які б могли забезпе-

чити розвиток навчальних закладів на науковому обґрунтуванні цих ідей та опрацюванні технологій їх запровадження в практику. З цього етапу можна вважати, що методична робота трансформувалась у науково-методичну. Ознаками цього є не лише посилення впливу теорії та методології освіти на практику, а й набуття цією системою нових функцій, необмежених підвищенням рівня кваліфікації учителів.

На сучасному етапі тенденції посилення взаємодії педагогічної науки з практикою, запровадження інновацій на всіх рівнях освіти, зростання вимог до рівня професіоналізму педагогів зумовлюють нові підходи до визначення напрямів, змісту та технологій цілісного професійного розвитку педагогів, що пов'язано з необхідністю забезпечення визначеної державою стратегії розвитку освіти.

Системний підхід забезпечує цілісне бачення у взаємодії всіх структурних складових професійного розвитку педагогів. Так, в основу покладена взаємодія інституцій, які здійснюють професійний розвиток педагогів на регіональному рівні: обласний інститут післядипломної педагогічної освіти — міський або районний методичний кабінет. Для повноти висвітлення проблеми в цій вертикалі може розглядатися шкільне методичне об'єднання. Крім структури, системний підхід орієнтує на аналіз складових педагогічної системи (за Н. Кузьміною), як-от: мета, зміст, методи, учасники професійного розвитку педагогів.

Андрагогічний підхід розкриває особливості навчання дорослих, зумовлені їхньою психофізіологічною і соціальною зрілістю. Доросла людина сама визначає, які результати освіти їй потрібні, у який термін і якої якості. Дорослому потрібні не самі знання, а вирішення життєво важливих проблем. Знання виступають умовою їх вирішення, досягнення цілей у професійній діяльності. Відбувається перенесення акценту із набуття нових знань на їх застосування для вирішення професійних проблем.

Акмеологічний підхід зосереджує увагу на результаті професійного розвитку — професіоналізмі — як на виявленні найвищого ступеня самореалізації особистості в професійній діяльності. Акмеологічна концепція віддзеркалює

процес прогресивного розвитку особистості, зокрема, особистісного професійного розвитку. Акмеологія вивчає не просто зрілу людину, а спеціалістів різних рівнів продуктивності, виявлення їхнього професіоналізму в діяльності творення. Предметом акмеології, таким чином, є обґрунтування закономірних зв'язків і залежностей між рівнями продуктивності та професіоналізму діяльності творення окремих спеціалістів і спільнот, а також факторів, які сприяють або перешкоджають самореалізації творчих потенціалів особистості на шляху до вершин діяльності творення. Цим акмеологія відрізняється від психології. Психологія вивчає віддзеркалення дійсності психікою людини, а акмеологія — процес творення, здатність зрілої людини до творення.

Аксіологічний підхід орієнтує на необхідність опанування цінностей суспільства знань, надбань світової та національної культури. Це покладається в основу ціннісного ставлення особистості педагога до власного професійного досвіду, підвищує його значущість для аналізу складних ситуацій, зумовлює постійне збагачення знань, умінь, досвіду.

Компетентнісний підхід означає переорієнтацію з процесу на результат у діяльнісному вимірі. У цьому контексті важливе не лише дослідження процесу професійного розвитку педагогів, а й чітке визначення результату, його діагностичність, затребуваність у суспільстві, забезпечення спроможності особистості самостійно діяти, вирішувати життєві та професійні ситуації.

Диференціація понять «компетенція» та «компетентність» призводить до висновку, що компетенція — це повноваження професіонала на певній посаді, а компетентність — це загальна здатність до їх реалізації у професійній діяльності. Компетентність визначається сукупністю опанованих особистістю цінностей, знань, умінь, які дозволяють здійснювати професійну діяльність, реалізувати повноваження та виконувати посадові обов'язки на принципово новому рівні. Отже, якщо розширюється коло компетенцій професіонала, у нього з'являються нові обов'язки або йому

делегуються нові повноваження, то він має отримати відповідну підготовку і набути нової компетентності.

Компетентнісний підхід орієнтує на єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного розвитку педагогів, організацію середовища професійних комунікацій, створення школи як організації, яка навчається. Метою безперервної освіти педагогів з цих позицій є забезпечення розвитку компетентностей відповідно до викликів часу, запитів освітньої практики. Це спонукає до надання педагогічним працівникам пропозицій щодо вибору різних термінів, форм навчання, модулів, різноманітного діагностичного інструментарію, який коректно вимірює рівні розвитку окремих компетентностей і професіоналізму в цілому.

Компетентнісний підхід до професійного розвитку педагогів ставить на перше місце не інформованість того, хто навчається, а його ціннісне ставлення до знань і діяльності, яку він виконує, уміння вирішувати завдання в професійній діяльності. Рішення, як правило, первісно відсутнє, його ще потрібно відшукати. У такій ситуації андрагог (викладач та/або методист системи освіти дорослих) і той, хто навчається, є партнерами в безперервній освіті.

Наші дослідження підтверджують, що ***компетентності утворюють професіоналізм, який виявляється в професійній педагогічній або управлінській діяльності***. Компетенції та компетентності змінюються відповідно до нових пріоритетів освіти, отже, змінюються характеристики професіоналізму фахівця.

В основу методології також покладена ***ідея безперервності*** післядипломної освіти. Вона практично втілюється як наступність між вищою педагогічною та післядипломною освітою, як взаємодія закладів різного рівня в забезпеченні професійного розвитку педагогів, як професійна взаємодія в цьому процесі різних суб'єктів, як єдність мети, змісту та спрямованість на результат.

У цьому контексті діяльність ОППО базується на ідеї наступності між підготовкою фахівців у системі вищої та післядипломної освіти, а в системі ППО — між курсами під-

вищення кваліфікації та іншими формами професійного розвитку в міжкурсовий період.

1.3. Теоретичні основи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в регіоні

Теоретико-методологічні засади цієї проблеми в науці розробили відомі українські вчені:

- В. Олійник, Н. Бібік, Л. Ваховський, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, М. Романенко, О. Савченко, В. Семиченко, О. Сухомлинська — світоглядні засади, закономірності професійного та особистісного зростання в умовах переходу до суспільства знань, професійний розвиток на основі компетентнісного підходу;
- С. Болтівець, А. Зубко, Г. Єльникова, З. Рябова, Л. Набока, О. Пєхота, Н. Протасова, В. Пуцов, О. Чернишов — науково-теоретичні основи андрагогіки та післядипломної освіти;
- В. Базелюк, А. Гуралюк, В. Олійник, Л. Даниленко, Н. Клокар, В. Маслов, Л. Покроєва, Є. Хриков — принципи та технології організації післядипломної освіти педагогів;
- Н. Гавриш, О. Горошкіна, Т. Ротерс, С. Сисоєва, С. Харченко — нові технології професійного розвитку учителів різних предметів та вихователів;
- Л. Пуховська, Р. Шиян — особливості системи післядипломної педагогічної освіти в європейському вимірі;
- О. Адаменко, С. Крисюк, А. Кузьмінський, Н. Чепурна — історичні аспекти вітчизняної післядипломної освіти.

Значний внесок також зроблено методистами та викладачами нашого інституту: впродовж останніх десяти років створено та надано для професійного розвитку педагогів понад 400 видань, у тому числі й відомий в Україні фаховий журнал «Освіта на Луганщині».

Для узагальнення теоретичних основ розвитку системи ППО суттєвим є **доробок науковців,** які безпосередньо працюють у галузі безперервної освіти та ППО: В. Базелюка, Л. Ващенко, А. Гуралюка, А. Данильєва, Б. Дьяченка,

А. Зубка, Р. Зуб'яка, Г. Єльникової, Н. Клокар, В. Маслова, Л. Набоки, В. Олійника, О. Пєхоти, Л. Покроєвої, Н. Протасової, О. Просіної, Л. Пуховської, В. Пуцова, М. Романенка, О. Рудіної, З. Рябової, С. Сисоєвої, Т. Сорочан, Н. Чепурної, Є. Чернишової, О. Чернишова, Р. Шияна, І. Якухно. Саме їхні дослідження спрямовують розробку нових підходів та відповідних моделей безперервного професійного розвитку педагогічних кадрів.

Підкреслимо **особливості регіональної системи** ППО. По-перше, вона створює передумови для забезпечення наступності в розвитку професіоналізму педагогів шляхом підвищення кваліфікації на курсах і в системі науково-методичної роботи в міжкурсовий період. Це є практичним втіленням принципу безперервності освіти.

По-друге, інститути ППО по вертикалі взаємодіють із методичними кабінетами і методичними об'єднаннями вчителів, що сприяє більш повному задоволенню практичних запитів окремих керівників, педагогів і педагогічних колективів, а також дозволяє врахувати особливості розвитку освіти в конкретних регіонах області. На практиці це сприяє індивідуалізації і диференціації післядипломної освіти керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

По-третє, в інститутах ППО поєднується науковий потенціал професорсько-викладацького складу з практичним досвідом методистів, що є важливою умовою інтеграції педагогічної науки і практики в процесі розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

По-четверте, у системі ППО цілеспрямовано здійснюється апробація різних нововведень, узагальнюється досвід і виробляються практичні рекомендації щодо їх подальшого впровадження. Педагоги активно залучаються до цього процесу, що є особливо актуальним для періоду реформ, визначальною рисою якого є одночасне введення великої кількості інновацій.

Динамічні суспільно-політичні та економічні зміни, які зумовили процес модернізації всієї системи освіти, суттєво

вплинули на пошук **нових стратегій** розвитку закладів системи післядипломної педагогічної освіти. Стратегії означеної системи в регіоні визначаються передусім стратегією інституту.

Слово «стратегія» грецького походження, воно в первинному смислі позначало мистецтво розміщення військ та ведення бою, а пізніше набуло значення вибору певної лінії поведінки в політиці, а також плану дій залежно від поведінки суперників у теорії ігор.

Стратегія в переносному значенні — спосіб дій, лінія поведінки, як зазначено у Великому тлумачному словнику сучасної української мови. Для теорії менеджменту суттєвими є й інші характеристики цього поняття, наведені в цьому ж словнику: загальні, основні настанови, важливі для здійснення чого-небудь; ходи, комбінації, прийоми, підпорядковані раніше обміркованому плану; мистецтво керівництва масами; план, який має визначити головний напрям дій, учинків.

У теорії управління, менеджменті, «стратегічний» означає найважливіший, визначальний. Сутність стратегії різні автори характеризують по-різному: як сукупність правил, необхідних для прийняття рішень та діяльності організації (І. Ансофф); як узагальнену модель дій, спрямованих на досягнення мети шляхом розподілу ресурсів та координації (Б. Карлоф); як спосіб поліпшення конкурентоздатності організації (Г. Уотермен); як детальний комплексний план реалізації місії (Г. Мескон).

У цілому можна зазначити, що мета стратегії полягає в досягненні довгострокових конкурентних переваг.

І. Ансофф увів у науковий обіг поняття стратегічного менеджменту та наголосив на тому, що у світі, який змінюється, не можна відокремити стратегію та оперативну діяльність, довгострокову та короткотермінову перспективу, концепцію та її реалізацію [33].

Отже, у сучасному стратегічному менеджменті ***стратегія — це комплекс цілей, положень, програм, дій, рішень та способів розподілу ресурсів, який визначає, чим є організація, що й чому вона робить.*** Ефективні стратегії та

процеси їх упровадження поєднують зміст управлінської діяльності, управлінські рішення, вибір способу дій, урахування наслідків, створення логічних схем, які охоплюють різні організаційні рівні, функції та часові межі. Стратегії базуються на культурі організації.

Стратегія — це похідна від місії, вона допомагає адаптувати організацію до середовища. Переважно стратегії призначені для розв'язання довгострокових проблем, вони відображають реакцію організації на фундаментальні завдання, які перед нею стоять.

Таким чином, стратегія — перспективний загальний план розвитку організації, спрямований на досягнення основної мети. Розробка стратегії потребує узгодження дій управлінців різних рівнів, щоб опрацювати засадничі рішення й заходи, які визначатимуть, чим є конкретна організація, що вона робить і чому вона це робить. Тому підготовка до розробки стратегії включає збір інформації, розроблення і вивчення стратегічних альтернатив, потребує уваги до наслідків прийнятих рішень.

До ***переваг,*** які надає організації вироблення стратегії, належать такі: полегшення комунікацій, узгодження інтересів та цінностей, сприяння реалізації рішень, стимулювання стратегічного мислення в керівників та працівників організації, коригування дій, вдосконалення процесу прийняття рішень, зосередження уваги на найважливіших питаннях і проблемах та можливість визначення, що можна зробити для їх врегулювання, урахування майбутніх наслідків, опрацювання засад для прийняття обґрунтованих рішень, координація прийнятих рішень між різними підрозділами та організаціями, адаптація до нових умов діяльності, удосконалення навичок роботи в команді.

Розробка та обґрунтування стратегії є однією з найважливіших функцій менеджменту. ***Елементами стратегії*** є: система цілей, включаючи місію, пріоритети розвитку, які передбачають певні принципи розподілу ресурсів, а також правила здійснення внутрішніх управлінських дій (оцінювання діяльності персоналу, регламентація внутрішніх стосунків, контактів з оточуючим середовищем тощо).

Серед ***критеріїв ефективної стратегії*** можна назвати такі: відповідність філософії організації її основним цінностям; коректність в етичному, моральному, правовому аспектах; здатність урегульовувати проблему, на яку вона спрямована; можливість практичного впровадження; прийнятність для основних *стейкхолдерів* (осіб, груп або організацій, які можуть претендувати на увагу відповідної організації, її ресурси чи результат діяльності або ж зазнають впливу цього результату).

Процес стратегічного планування передбачає прогнозування напряму розвитку організації, формулювання загальних цілей, аналіз зовнішнього та внутрішнього середовища організації, визначення основних питань, які потребують врегулювання, розроблення плану дій стосовно кожного з питань, прийняття засадничих рішень, дії згідно з планом, моніторинг та оцінку результатів.

В основу вироблення **стратегії розвитку регіональної системи ППО** нами покладено філософію організації. Стосовно обласного інституту післядипломної педагогічної освіти зазначимо, що його **філософія** віддзеркалює статус установи обласного підпорядкування, вищого навчального закладу системи освіти дорослих, у якому працюють високопрофесійні андрагоги, який сприяє впровадженню державної освітньої політики, бере участь у розробці та реалізації регіональної освітньої політики. Діяльність інституту базується на засадах цінностей суспільства знань, надбаннях світової та національної культури. Інститут як освітня організація спрямовує діяльність на опанування педагогами наскрізних для освіти цілей і **цінностей,** до яких належать: гуманізм, культура, громадянськість, навчання впродовж життя, мовна культура, інформаційна культура, толерантність, здоров'я. Це зумовлює необхідність зміни педагогічного мислення, яке має осягнути цінність особистості в контексті загальнолюдських і культурних цінностей.

Місія інституту:

- створює умови для реалізації державних завдань у системі освіти регіону;

- забезпечує неперервний професійний розвиток керівників і педагогічних працівників системи загальної середньої освіти;
- здійснює науково-методичний супровід інновацій, сприяє розвитку системи загальної середньої освіти в регіоні;
- досліджує та запроваджує андрагогічні засади післядипломної педагогічної освіти.

Пріоритетами діяльності Луганського ОІППО є такі:

- забезпечення якості ППО керівних і педагогічних кадрів;
- розвиток професіоналізму управлінської та педагогічної діяльності;
- підготовка керівників та педагогічних працівників до роботи в умовах модернізації освіти;
- науково-методичний супровід розвитку системи загальної середньої освіти в регіоні;
- науково-методичне обґрунтування прийняття управлінських рішень;
- дослідження теорії та практики освіти дорослих, розвиток професіоналізму андрагогів — викладачів і методистів системи ППО.

Динамічні суспільно-політичні та економічні зміни суттєво вплинули на пошук нових стратегій розвитку закладів системи ППО. Ми обстоюємо думку, що ОІППО є провідним закладом всієї регіональної системи, яка забезпечує професійний розвиток педагогічних та керівних кадрів і включає, крім інститутів, методичні кабінети та методичні об'єднання. Тому стратегії всієї системи ППО в регіоні визначаються передусім стратегією інституту.

Розробляючи теоретичні основи післядипломної педагогічної освіти в регіоні, ми виокремлюємо **дві групи принципів.**

Перш за все, це група принципів професійного розвитку педагогів. Адже саме це є основною метою, визначальною функцією ОІППО. Щоб виконати таку місію з урахуванням сучасних вимог, ОІППО має виробити бачення щодо пріоритетів, ознак та критеріїв цього розвитку. Отже, охарактеризуємо **принципи професійного розвитку педагогічних та керівних кадрів у регіональній системі ППО.**

1. ***Застосування компетентнісного підходу до розвитку професіоналізму педагогів та керівників навчальних закладів.*** Професіоналізм утворюють компетентності, які виявляються в професійній педагогічній або управлінській діяльності. Компетентності змінюються відповідно до нових пріоритетів освіти, отже, змінюються характеристики професіоналізму фахівця. Таким чином, процес професійного розвитку, який відбувається в системі ППО, має спрямовуватись на опанування педагогами та керівниками тих компетентностей, які затребувані саме в цих умовах розвитку суспільства.
2. ***Неперервність професійного зростання.*** Ця засаднича ідея післядипломної освіти передбачає наступність між підготовкою фахівців у системі вищої та післядипломної освіти, а в самій системі ППО — наступність курсів підвищення кваліфікації з іншими формами професійного розвитку, які підпорядковані загальній меті, об'єднуються змістовно та структурно в андрагогічний цикл.
3. ***Формування здатності керівників та педагогів працювати в інноваційному середовищі.*** Модернізація системи освіти містить значний інноваційний потенціал, що зумовлює потребу в опануванні інновацій кожним педагогом. Тому перед закладом ППО стоїть завдання щодо мотивації керівників та педагогів до сприйняття інновацій в освіті, щодо оволодіння ними компетентностями, які забезпечуватимуть здатність працювати в інноваційному середовищі.
4. ***Спрямованість на опанування методів самостійного пошуку знань у різних сферах науки та культури, теорії та практики.*** Одна з найважливіших особливостей суспільства знань полягає в пріоритеті навчання для кожної особистості. Передумовою цього є набуття педагогом навичок пошуку та опрацювання інформації, самоосвіти.
5. ***Забезпечення партнерства та професійної взаємодії в процесі навчання, фасилітація.*** Для професійного розвитку необхідна активність кожного суб'єкта у

взаємодії з іншими учасниками навчального процесу, прагнення до спільної навчальної діяльності. У системі ППО мають створюватись умови для опанування вчителями та керівниками навчальних закладів основ особистісно орієнтованої гуманної педагогічної взаємодії та технологій, які забезпечують соціальну компетентність і життєвий успіх учнів.

6. ***Рефлексія педагогами результатів навчання та власного практичного досвіду***. Практика є одним із джерел формування запиту щодо рівня розвитку професіоналізму керівників і педагогів, саме вона випробовує кінцеві результати розвитку компетентностей. Це зумовлює ціннісне ставлення особистості до власного професійного досвіду, значущість практичного досвіду для аналізу складних ситуацій, постійне збагачення педагогічного досвіду.
7. ***Діагностика та моніторинг рівня розвитку професіоналізму***. Принципово важливим для визначення результативності навчального процесу в системі ППО є можливість діагностики рівня розвитку професіоналізму як інтегративного утворення, що поєднує певну сукупність компетентностей, моніторинг динаміки цього процесу.

Друга група **принципів визначає засади інституційного розвитку** самих ОІППО. Отже, ми виокремлюємо такі принципи стратегічного розвитку закладів регіональної системи ППО з огляду на її здатність відповісти на виклики часу.

1. ***Узгодженість основних напрямів державної політики в галузі післядипломної освіти, соціального замовлення, регіональних, професійних та особистісних запитів***. Цей принцип визначає необхідність урахування вимог і запитів до системи післядипломної педагогічної освіти на різних рівнях управління, а також з боку суспільства, держави, громадян — споживачів освітніх послуг, професіоналів інших галузей, освітніх установ, навчальних закладів — усіх, хто зацікавлений у забезпеченні високого рівня професійної педагогічної та управлінської діяльності.

2. ***Наближення навчання до потреб освітньої практики, зорієнтованість на конкретний результат.*** Сутність цього принципу ґрунтується на загальному положенні андрагогіки щодо необхідності врахування практичного досвіду в процесі навчання дорослих (С. Болтівець, С. Вершловський, С. Змєєв, Н. Кузьміна, В. Пуцов). У контексті визначення стратегії розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти це свідчить про її здатність реагувати на запити освітньої практики щодо потреби у формуванні певної сукупності компетентностей у керівників та педагогів, а також запроваджувати необхідні організаційні зміни.
3. ***Розробка стандарту післядипломної педагогічної освіти.*** Необхідною передумовою вироблення стратегії розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти є обґрунтування і розробка державного та регіонального стандартів. Саме їх зміст та структура визначають вихідні положення для створення системи професійного розвитку педагогічних працівників у регіоні.
4. ***Забезпечення варіативності моделей професійного розвитку, можливості їх вибору.*** Оновлення змісту та форм організації ППО, реалізація можливостей міжкурсового періоду для професійного зростання, урізноманітнення методик навчання сприяють більш повному задоволенню запитів суспільства, держави, особистісних потреб педагогів.
5. ***Урахування положень андрагогіки.*** Цей принцип передбачає здійснення освіти дорослих на наукових засадах з урахуванням особистісних запитів та суспільних вимог. Більшість недоліків у визначенні змісту та організації ППО на регіональному рівні пояснюється недостатньою андрагогічною підготовкою кадрів цієї системи, її керівників, викладачів, методистів.

Для більш глибокого розуміння теорії післядипломної педагогічної освіти визначимо **основні поняття** дослідження.

Компетенція — це коло повноважень фахівця. Під впливом освітніх змін повноваження змінюються: вже існуючі

можуть набувати нового змісту або регламентуватись новими вимогами, деякі стають неактуальними або зникають, натомість фахівцю можуть надаватись нові.

Компетентність — це поєднання ціннісного ставлення, знань і вмінь фахівця, яке уможливлює виконання ним повноважень на високому професійному рівні.

Смисл поняття компетентності включає такі ознаки:

- загальна здатність діяти, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню;
- набір можливостей, здібностей, знань, умінь і навичок у певній галузі;
- соціально закріплений освітній результат.

Професіоналізм — це основане на професійній самосвідомості та культурі поєднання професійно значущих компетентностей фахівця, яке забезпечує його здатність і готовність відповідно до компетенції виконувати професійну діяльність на високому рівні.

Таким чином, нові повноваження у структурі компетенції зумовлюють необхідність набуття нових компетентностей у структурі професіоналізму.

Професійний розвиток педагогів — це цілеспрямований процес сутнісного оновлення професіоналізму як інтегрованого особистісного утворення, що безпосередньо зумовлює виконання професійної педагогічної діяльності на якісно новому рівні.

Розвиток професіоналізму — це набуття педагогами нових, затребуваних в умовах освітніх змін, більш високих кількісних та якісних показників усіх складових професіоналізму: професійної педагогічної культури, професійної самосвідомості, окремих компетентностей та їхньої сукупності.

Науково-методичний супровід — провідна технологія професійного розвитку керівників і педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

Науково-методична робота — це система цілеспрямованих заходів, яка на основі взаємодії науки та практики забезпечує безперервний професійний розвиток педагогічних і управлінських кадрів у міжкурсовий період, а також створює передумови щодо супроводу освітніх практик та інновацій з метою досягнення більш високого рівня якості освіти.

Проект професійного розвитку — це послідовність заходів, дій, обмежених у часі, спрямованих на досягнення конкретних результатів (змін) у професійному розвитку педагогів.

1.4. Наступність професійного розвитку вчителів у системі університетської та післядипломної освіти

У сучасній системі педагогічної освіти України відбувається процес теоретико-методологічного обґрунтування основ професійного становлення та розвитку вчителів, розробки моделей його практичної реалізації. Проблема полягає в тому, що процес професійного становлення та розвитку вчителів набуває ознак безперервності, наступності на різних його етапах, створюються передумови для задоволення як освітніх потреб особистості майбутнього та вже працюючого вчителя, так і соціального замовлення на якісну підготовку компетентного фахівця.

Підготовку майбутнього вчителя в системі університетської освіти ми розглядаємо як період його професійного становлення, набуття професійних і фахових компетентностей. Цей період, як відомо, триває 5 років. Проте період професійної діяльності вчителя значно довший і становить 30–40 років. На цьому етапі професійний розвиток учителів, тобто зростання кількісних і якісних показників компетентностей, а також опанування нових компетентностей, затребуваних освітньою практикою, забезпечує система післядипломної освіти: інститути післядипломної педагогічної освіти, методичні кабінети, методичні об'єднання.

Отже, охарактеризуємо методологічне значення компетентнісного підходу та обґрунтуємо сукупність компетентностей, які утворюють професіоналізм і забезпечують наступність університетської й післядипломної освіти.

Відомо, що вища освіта зорієнтована на класичну університетську модель, на формування фундаментальних ключових і професійних компетентностей, які покладаються в основу навчання та професійного розвитку особистості впродовж життя. Основні ознаки фундаментальності університетської освіти охарактеризовані в наукових працях О. Адаменко,

В. Андрущенка, В. Глузмана, А. Гуржія, В. Кременя, В. Курила, В. Лугового, І. Прокопенка, О. Савченко, Є. Хрикова [6; 30; 169; 192; 383; 410; 445; 621; 672; 807]. Для університетської освіти пріоритетними є загальнокультурна, соціокультурна, громадянська, комунікативна, інформаційна компетентності тощо, які забезпечують її фундаментальність. Також здобуття вищої освіти передбачає формування певної сукупності професійних та фахових компетентностей. Проте професійна діяльність після закінчення університету зумовлює необхідність більш практичного спрямування післядипломної освіти.

Системоутворюючу роль компетентностей у вищій освіті при проектуванні освітніх програм та організації навчального процесу зазначив В. Луговий [445]. Учений вважає, що принцип опори на результати навчання й компетентності створюють умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість того, хто навчається. Тобто акцент у навчанні зміщується з того, що знає, хоче і може викладач, на те, що потрібно тому, хто навчається. За компетентнісного підходу увага зосереджується на результаті освіти, а не на процесі. Інакше кажучи, наголошує В. Луговий, первинною й системоутворюючою стає не процесуальна (навчально-викладацько-оцінювальна) складова, що разом з тим не принижує її важливості, а результативна, виражена в термінах компетентностей. В. Луговий підкреслив, що метою освітніх програм є розвиток компетентностей, тому їх формують та оцінюють у межах кожної організаційної одиниці освітньої програми. Результати навчання (очікувані компетентності) та критерії їх оцінювання визначають вимоги до надання кредитів, тобто навчального часу. Результати навчання мають формулюватися в термінах набутих компетентностей. На думку вченого, найважливішою ознакою компетентності є реалізаційна здатність людини — здатність до самореалізації, реалізації життєвої мети та завдань, розв'язання певних проблем, тому здатність (ability — англ.) — найуживаніше слово у визначенні компетентності.

Логічним висновком цих міркувань є характеристика якісних освітніх програм, подана В. Луговим. Учений

стверджує, що складання й гарантування якісної освітньої програми має враховувати, визначати та узгоджувати між собою низку потрібних і достатніх чинників, а саме:

- ресурси (викладацькі, адміністративні, інфраструктурні, інформаційні);
- потребу в програмі всіх зацікавлених сторін; характеристику програми або кваліфікаційний профіль (мета та завдання);
- результати навчання в термінах загальних і специфічних компетентностей;
- зміст (знання, розуміння, уміння, цінності, здатності, інші особисті якості);
- організацію (курси, модулі, кредити, послідовність);
- методи навчання, викладання, оцінювання;
- систему оцінювання, забезпечення та підвищення якості.

Оскільки ми обстоюємо думку щодо наступності вищої та післядипломної педагогічної освіти, то вважаємо, що такі ж самі вимоги мають висуватись до програм підвищення кваліфікації та професійного розвитку працюючих педагогів.

О. Глузман, аналізуючи міжнародні документи стосовно сутності базових компетентностей, узагальнюючи їх значення в життєвому успіху особистості, робить висновок, що під ключовими компетентностями розуміють такі, які дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіху в багатьох життєвих сферах [169]. Ключові компетентності становлять основний набір загальних понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, цінностей і ставлень за навчальними галузями та життєвими сферами.

Учений виокремлює основні ідеї компетентнісного підходу, зокрема, такі. Компетентність — ключове поняття, воно поєднує інтелектуальний і навичковий складники освіти, інтерпретує ідеологію освіти «від результату». Ключова компетентність — інтегративна за природою, тому що містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, які належать до широких сфер культури й діяльності. Компетентнісний підхід не є принципово новим для вищої освіти, оскільки

вона завжди орієнтувалась на набуття узагальнених способів діяльності. Компетентність не протиставляється знанням, умінням, навичкам, вона їх містить, хоча не є їхньою простою сумою. Компетентність охоплює не тільки когнітивну та операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, тому компетентності формуються не тільки під час навчання, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії тощо. Висловлена О. Глузманом позиція важлива для післядипломної освіти, оскільки йдеться про дорослу аудиторію, яка повною мірою знаходиться під впливом зазначених чинників.

Компетентнісний підхід розглядається як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, яка виникла в результаті **протиріччя** між необхідністю забезпечити сучасну якість освіти та неможливістю вирішити цю проблему традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу навчальної інформації. Система освіти при такому підході аналізується з урахуванням реальної готовності того, хто навчається, застосувати знання в різних сферах життєдіяльності, у тому числі — освітній і професійній. Українські вчені, які концептуально обґрунтували модернізацію вищої та післядипломної освіти в нашій державі, Н. Бібік, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Савченко неодноразово наголошували на тому, що не обсяг засвоєних знань, а вміння їх використовувати та ціннісне ставлення до них є методологічною основою компетентнісного підходу в освіті [68; 380; 514; 670].

Принципами безперервної освіти педагогів ми вважаємо цілісність, системність, практичну спрямованість, вільний вибір змісту та форм професійного розвитку педагогічними працівниками на засадах варіативності та диференціації, оптимальність, результативність.

З цієї точки зору, ***професіоналізм*** — сукупність компетентностей, які формуються в системі університетської освіти, розвиваються в системі післядипломної педагогічної освіти на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей і дозволяють суб'єкту (педагогу) здійснювати професійну діяльність у сучасних соціально-економічних

умовах, застосувати їх з метою підвищення якості освіти та фасилітації особистісного розвитку учнів.

Ми вважаємо, що професіоналізм є інтегрованим утворенням, поєднанням компетентностей. Серед них виокремлюються базові, ключові компетентності, основи яких закладаються ще під час навчання в школі. У системі вищої освіти вони розвиваються, ускладнюються і створюють передумови для формування та розвитку професійних і фахових компетентностей. Сукупність професійних компетентностей лежить в основі опанування професії педагога взагалі, а фахові компетентності — в основі готовності до викладання предмета, діяльності класного керівника тощо.

Педагогічна професія, як і будь-яка інша, передбачає коло повноважень людини, отже, й професійна педагогічна діяльність передбачає певне поле, в якому вчитель компетентний діяти, тобто є межі його компетенції як обсягу повноважень. Для того щоб бути реалізованими в діяльності, повноваження (у цьому сенсі — компетенції) мають бути забезпечені сформованими в учителя компетентностями, тобто здатностями виконати професійну діяльність. Це один із аргументів щодо виявленого нами взаємозв'язку понять «компетентність» та «професіоналізм». Очевидно, що чим більш розвинуті компетентності, тим професійна діяльність виконується на більш високому рівні, що є однією з фундаментальних ознак професіоналізму.

Післядипломна освіта з позицій компетентнісного підходу розглядається нами як більш спеціалізована та диференційована. Аргументуємо це тим, що в університеті майбутні вчителі здобувають фундаментальну освіту, яка потім стає основою безперервного навчання впродовж життя, професійного розвитку з урахуванням типу навчального закладу, де працює вчитель, особливостей навчальних планів і програм для різних навчальних закладів тощо. Саме такий диференційований підхід до професійного розвитку вчителів забезпечує післядипломна педагогічна освіта.

Для того щоб виокремити компетентності, які мають розвиватись у цій системі, слід визначити компетенцію професійної педагогічної діяльності вчителя, адже, щоб діяти

компетентно, треба мати відповідну сформовану компетентність. Відомо, що компетенція вчителя включає багато аспектів, тому й описана в наукових працях велика кількість компетентностей. Компетенції змінюються відповідно до нових пріоритетів освіти, отже, змінюються характеристики професіоналізму фахівця.

Ми дотримуємось думки, що занадто розгалуджена система компетентностей, виокремлення занадто «вузьких» компетентностей може бути виправданим для суто наукових досліджень цього феномена. Проте для практики післядипломної освіти, для забезпечення цілеспрямованого розвитку компетентностей слід подати їх узагальнену структуру та характеристику.

Враховуючи, що для системи вищої освіти компетентності майбутнього вчителя достатньо обґрунтовані, наше експериментальне дослідження дозволило сфокусувати увагу на сукупності компетентностей, які підлягають розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти (таблиця 1.1.).

Таблиця 1.1.

Компетентності педагога, які розвиваються в ППО

Компетентності	Цінності	Знання	Уміння
методологічна	особистість дитини, наукові знання щодо її фізіології, психології, розвитку, навчання та виховання	філософія сучасної освіти; сутність теоретичних понять у галузі педагогіки та суміжних галузей гуманітарних наук; державні документи стосовно освіти; освітні концепції, програми	обґрунтовувати вибір змісту та методів педагогічної діяльності, вести науково-педагогічне дослідження

правова	громадянське суспільство, права і свободи людини; почуття власної гідності; права дитини; особистість, здатна протистояти негативним впливам оточуючого середовища; правовий захист дитини, учителя, усіх учасників навчально-виховного процесу	нормативно-правові акти у галузі ювенальної юстиції та освіти	формувати в учнів правову свідомість, громадянську позицію, суспільну активність
комунікативна	спілкування як професійна діяльність	соціальна педагогіка; культура мовлення	вести діалог, навчати цьому учнів; досягати педагогічного результату у взаємодії та спілкуванні
професійно-педагогічна	діяльність з навчання та виховання молоді; якість освіти	педагогіка як галузь наукового знання, педагогічна етика	здійснювати педагогічну діяльність як професійну, забезпечувати сучасну якість освіти
психолого-фасилітативна	фізичне, психічне та моральне здоров'я дитини; творчий розвиток особистості; індивідуальність дитини	загальна, педагогічна, вікова, соціальна психологія, психологія творчості	створювати умови для творчого розвитку особистості; забезпечувати індивідуалізацію навчально-виховного процесу

дидактична	знання, навчання впродовж життя	загальна теорія пізнання; закономірності дидактики; технології формування загальнонавчальних компетентностей в учнів	формувати вміння вчитись; організовувати пізнавальну діяльність учнів на основі закономірностей дидактики; вимірювати та аналізувати навчальні досягнення учнів; мотивувати пізнавальну активність; розвивати пізнавальні інтереси
виховна	соціалізована, фізично здорова особистість, здатна до самореалізації та творчості в різних сферах життя, до морального вчинку; виховний ідеал	концепції та програми виховання; технології, методики, методи виховання та соціалізації; методики діагностики вихованості учнів, визначення результатів виховання; методи корекції негативної поведінки та особистісних якостей	організовувати різні види діяльності учнів з виховною метою; забезпечувати узгоджену дію різних чинників соціалізації та виховання учнів; залучати учнів до суспільно-корисної та особистісно-розвивальної діяльності; мотивувати до морального вчинку; встановлювати результати виховання; діагностувати та коригувати негативні прояви особистості дитини; формувати готовність до самовиховання
інформаційна	життя людини в інформаційному суспільстві	закономірності роботи з інформацією	використовувати інформаційні технології в навчально-виховному процесі

предметно-наукова	наукова картина світу; науковість змісту освіти; інтерес до певної галузі знань; ерудиція учнів	зміст предмета як галузі науки та суміжних наук	використовувати зміст предмета для розвитку особистості учня, реалізовувати виховний потенціал змісту освіти; навчати учнів основам наукових досліджень
методична	раціональне, педагогічно доцільне наукове пізнання світу	закономірності, технології, методики, методи викладання та навчання конкретного предмета; часткові методики	добирати технології, методики, методи навчання; забезпечувати профілізацію, диференціацію, індивідуалізацію навчально-виховного процесу; здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів; формувати в учнів навички самоосвіти; використовувати кращий педагогічний досвід; узагальнювати власний педагогічний досвід

Зазначені компетентності, виокремлення в їх структурі цінностей, знань та вмінь покладені нами в основу створення освітніх програм у галузі післядипломної освіти, розробки навчальних планів, визначення змісту науково-методичної роботи.

Розвиток професійних та фахових компетентностей у системі післядипломної освіти відбувається в певній послідовності, яка передбачає такі основні етапи:

- вхідне діагностування рівня розвитку певної компетентності;
- навчання (на курсах підвищення кваліфікації або семінарах, тренінгах, майстер-класах, інших короткотривалих формах навчання);

- участь у роботі методичних об'єднань;
- самоосвіта;
- вихідне діагностування рівня розвитку певної компетентності, рефлексія.

Розроблена модель передбачає дотримання дуже важливої умови: професійний розвиток учителів у системі післядипломної освіти має забезпечуватись наступністю курсів підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду, а також взаємодії інституту післядипломної педагогічної освіти, методичних кабінетів та методичних об'єднань. Це означає, що інститут розробляє спеціальні програми і надає рекомендації та матеріали щодо методології, змісту та технологій безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період, а співвиконавцями цих програм є міські (районні) методичні кабінети (центри) та методичні об'єднання різного рівня.

Важливим чинником наступності професійного становлення та розвитку вчителів у системі вищої та педагогічної освіти ми вважаємо залучення до викладання на курсах підвищення кваліфікації, проведення науково-методичних заходів викладачів університетів. Це надає післядипломній освіті невичерпний інтелектуальний, науковий, творчий потенціал. У свою чергу робота з працюючими вчителями сприяє наближенню університетської педагогічної освіти до практики, збагачує досвід викладачів університету андрагогічною компетентністю.

Отже, ідея безперервності, покладена в основу методології сучасної освіти, практично втілюється як наступність між вищою педагогічною та післядипломною освітою, як взаємодія закладів різного рівня в забезпеченні професійного розвитку педагогів, як професійна взаємодія в цьому процесі різних суб'єктів, як єдність мети, змісту та спрямованість на результат.

Освітня практика висуває до професіоналізму педагога низку вимог, які конкретизуються в розвитку компетентностей. У свою чергу високий рівень розвитку професіоналізму педагогічних кадрів є основою забезпечення сучасного рівня якості освіти, затребуваного суспільством та державою.

1.5. Професійний розвиток педагогів у сучасному освітньому просторі регіону

Ключовою проблемою системи освіти на сучасному етапі є забезпечення розвитку професіоналізму педагогічних кадрів. Обласні інститути післядипломної педагогічної освіти — важлива ланка всієї системи безперервної освіти, яка функціонує на державному, регіональному, місцевому рівнях та на рівні окремого методичного об'єднання або навчального закладу. ОІППО взаємодіють з органами управління освітою, методичними кабінетами, школами, творчо працюючими вчителями.

У Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти на основі наукового аналізу сучасних стратегій та моделей ППО, які віддзеркалюють основні тенденції розвитку цієї системи, була створена та апробована в ході всеукраїнського експерименту (2007–2011 рр.) структурно-функціональна модель професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів.

1.5.1. Моделювання системи професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти регіону

Ґрунтуючись на вищезазначених теоретико-методологічних засадах, можна здійснити **кроки** до розробки стратегій професійного розвитку педагогічних кадрів, які опрацьовуються та реалізуються в регіональній системі ППО:

- SWOT-аналіз діяльності ОІППО як освітньої організації;
- аналіз стейкхолдерів (фізичних або юридичних осіб, які зацікавлені в результатах діяльності ОІППО);
- обґрунтування критеріїв та показників, яким має відповідати діяльність інститутів як освітніх організацій;
- розробка різноманітних сценаріїв можливого розвитку інститутів як освітніх організацій;
- дії щодо реалізації сильних сторін та подолання загроз у регіональній ППО та управлінні нею;
- створення ефективної інформаційної системи щодо професійного розвитку педагогічних кадрів на різних рівнях;
- дискусії між особами, уповноваженими приймати рішення, щодо стратегій професійного розвитку педагогічних кадрів.

Стратегія професійного розвитку педагогічних кадрів у регіоні, розроблена та запроваджена Луганським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, покладена в основу відповідної моделі.

Для опрацювання такої моделі та змісту професійного розвитку було вивчено досвід ОІППО в Україні, зокрема, Університету менеджменту освіти НАПН України, Херсонського, Київського обласного, Харківського, Кіровоградського, Львівського, Донецького, Дніпропетровського, Івано-Франківського, Запорізького, а також зарубіжних закладів ППО: Бакинського (Республіка Азербайджан), Липецького, Тамбовського, Бєлгородського, Воронезького (Російська Федерація), Центрального осередку вдосконалення вчителів (Варшава, Республіка Польща). Крім того, керівники ЛОІППО взяли участь у Всеукраїнській нараді-семінарі «Завдання післядипломної педагогічної освіти у контексті вдосконалення системи освіти в Україні» (Івано-Франківськ, жовтень 2008 р.), де було здійснено узагальнення існуючих інноваційних підходів до післядипломної освіти педагогічних кадрів. У Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти відбувся Всеукраїнський семінар начальників управлінь освіти та керівників закладів післядипломної освіти (травень 2010 р.), який розглядається нами як найвищий рівень апробації здобутків, у тому числі й у науково-дослідній роботі.

Зазначені матеріали дали можливість **узагальнити варіативні моделі, які відрізняються новизною підходів** до проблем післядипломної освіти педагогічних кадрів та практично впроваджуються в діяльності окремих інститутів. Ці підходи віддзеркалюють **різні стратегії,** спрямовані на певний **результат.** Наявність декількох варіантів моделей ми пояснюємо складністю та системністю процесу професійного розвитку.

Компетентнісна модель передбачає єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного зростання, які б забезпечували розвиток компетентностей відповідно до викликів часу;

пропозицію педагогічним працівникам можливості вибору різних термінів, модулів, форм навчання, а також розробку діагностичного інструментарію, який би коректно вимірював рівні розвитку окремих компетентностей та професіоналізму в цілому. Ця модель, на нашу думку, найбільшою мірою спрямована на результат.

Диференційована модель відповідає принципу варіативності забезпечення професійного розвитку педагогічних кадрів у системі ППО, передбачає наявність великої кількості різних навчальних планів, пропозиції різних графіків, форм та технологій навчання для кожної категорії педагогів.

Диверсифікована модель спрямовується на залучення до професійного розвитку педагогів якомога більшого числа зацікавлених організацій, як освітніх, так і громадських, комерційних тощо. Реалізація моделі передбачає, що ОІППО делегує проведення окремих форм, або модулів навчання, або навчання окремих категорій педагогічних працівників іншим організаціям.

Пролонгована модель враховує потребу педагогів у безперервній освіті, у процесі якої систематичні курси підвищення кваліфікації проходять певними циклами з різним змістом та за різними формами організації.

Особистісно-орієнтована модель віддзеркалює посилення значення самоосвіти педагогів, потребує організації дистанційної освіти, перевагою є спрямованість на врахування особистісних професійних запитів суб'єктів навчального процесу.

Для безпосереднього відображення змісту, етапів організації та структури професійного розвитку педагогів у вигляді моделі ми уточнили деякі поняття практичного спрямування.

Так, слід розрізняти поняття ***міжкурсовий*** та ***міжатестаційний*** період. Ми дотримуємося думки, що більш прийнятним у ППО є перший термін, оскільки курси підвищення кваліфікації педагог може проходити частіше, ніж атестуватись, або в інші терміни, ніж проходить атестація. Крім того, проведення атестації знаходиться поза компетенцією інституту післядипломної педагогічної освіти. Саме термін «міжкурсовий період» увійшов до нового Положення про методичні кабінети.

У ході експерименту, проте, ми переконались у певній застарілості обох цих понять і ввели нове — **«андрагогічний цикл»,** яке віддзеркалює компетентнісний підхід і спрямовує діяльність інституту на забезпечення неперервності професійного розвитку педагогів (рис.1.1.).



Рис. 1.1. Схема андрагогічного циклу

Андрагогічний цикл — *це період 3–5 років, який структурно та змістовно об'єднує курси підвищення кваліфікації і міжкурсовий період з метою формування професійних компетентностей, затребуваних освітньою практикою.*

Якщо ми прийняли за основу методологію компетентнісного підходу, то маємо визнати, що результат безперервної освіти педагогів визначається набуттям компетентності, затребуваної освітньою практикою «тут і зараз» або такої, яка буде затребувана найближчим часом.

Структурно-функціональна (компетентнісна) модель професійного розвитку педагогічних кадрів, розроблена нами в ході експерименту з урахуванням попередніх результатів досліджень стосовно моделі розвитку професіоналізму керівників ЗНЗ (2005 р.), складається з чотирьох блоків, які віддзеркалюють зміст та послідовність етапів професійного розвитку, дає можливість забезпечувати варіативність цього процесу (рис. 1.2.).

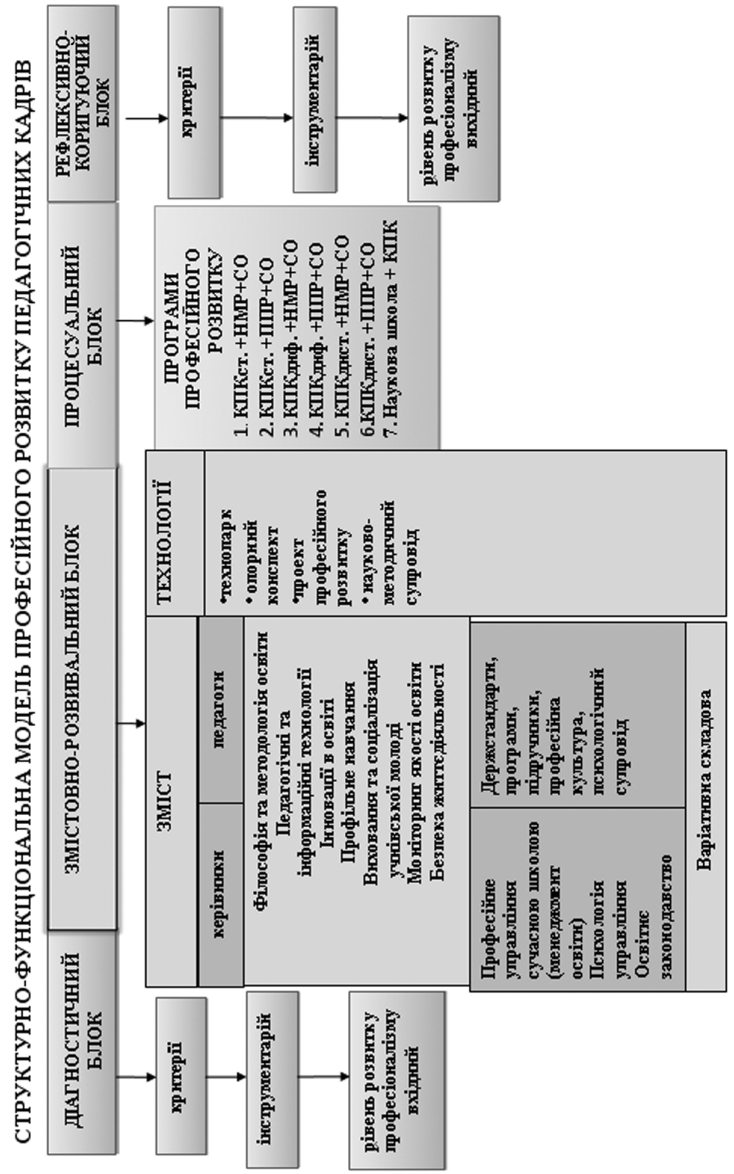


Рис. 1.2. Схема структурно-функціональної (компетентнісної) моделі професійного розвитку педагогічних кадрів

Діагностичний блок передбачає розробку критеріїв та інструментарію для визначення вихідного рівня професіоналізму педагогів. Розробляється інструментарій, який дозволить учителю самому здійснювати діагностику, визначати рівень розвитку тих чи інших компетентностей, щоб обрати свої пріоритети професійного розвитку.

Змістовно-розвивальний блок побудований на засадах кредитно-модульної системи навчання і дає можливість варіювати зміст, визначати послідовність вивчення певних модулів. Цей блок також передбачає наявність технологій, які побудовані з урахуванням принципів навчання дорослих.

Процесуальний блок містить освітньо-професійні програми, які поєднують різні варіанти курсів підвищення кваліфікації, науково-методичної роботи та самоосвіти педагогів. Так, курси підвищення кваліфікації з урахуванням потреб педагогів, фінансового забезпечення та ресурсів закладів післядипломної педагогічної освіти можуть бути стандартними (з використанням традиційних навчальних планів), диференційованими (тематичними, проблемними, авторськими), дистанційними (з використанням інформаційних технологій), пролонгованими (поетапне навчання). Вони можуть поєднуватись з різними формами організації науково-методичної роботи як у самому інституті, так і з залученням методичних кабінетів, базових шкіл, методичних об'єднань учителів. Інноваційною формою роботи з педагогами в міжкурсовий період, розробленою в Луганському ОІППО в тому числі і як технологія, є проект професійного розвитку. Важливою складовою кожної освітньо-професійної програми є самоосвіта, рекомендації до якої розробляють фахівці інституту.

Рефлексивно-корегуючий блок дає можливість педагогам осмислити власні здобутки в процесі професійного розвитку, діагностувати зміни рівня професіоналізму, за необхідності — поповнити, систематизувати знання або вдосконалити вміння.

У ході експерименту виявлено такі ***умови реалізації*** структурно-функціональної моделі професійного розвитку педагогічних працівників:

- варіативність форм, змісту, технологій післядипломної освіти, перехід до кредитно-модульної системи;
- професійна готовність андрагогів до реалізації структурно-функціональної моделі;
- спрямованість на розвиток професіоналізму як сукупності компетентностей;
- науково-методичний та фасилітативний супровід розвитку професіоналізму;
- наявність персоніфікованої бази даних про педагогічних працівників та заклади загальної середньої освіти області;
- наявність діагностичного інструментарію для визначення різних рівнів професіоналізму;
- ресурсна забезпеченість.

Структурно-функціональна модель професійного розвитку педагогічних кадрів, яка за наведеною вище класифікацією є компетентнісною, спрямована не лише на оновлення курсів підвищення кваліфікації, а й на реалізацію потенційних можливостей міжкурсового періоду на засадах безперервності, єдності змісту та технологій. Отже, в міжкурсовому періоді реалізуються можливості всієї мережі освітніх закладів, науково-методичних установ та громадських організацій щодо створення цілісної системи професійного розвитку, а координує цю взаємодію, надає їй системності Луганський ОІППО.

1.5.2. Зміст післядипломної педагогічної освіти

Визначення цілісного змісту післядипломної освіти є важливою передумовою забезпечення системності та безперервності професійного розвитку педагогів на всіх рівнях.

Зміст післядипломної педагогічної освіти представлений у таких документах інституту: річний план роботи, річний звіт інституту, план роботи інституту на місяць, програми професійного розвитку певної категорії керівників та педагогічних працівників; навчальні плани курсів підвищення кваліфікації; робочі навчальні програми викладачів; програми проектів професійного розвитку; програми конференцій, семінарів, тренінгів, інших форм науково-методичної роботи; навчально-методичні посібники; навчальні

посібники; методичні видання для різних категорій педагогічних працівників.

Зміст безперервної освіти педагогів визначається на таких засадах: він має забезпечувати наступність між навчальними планами курсів підвищення кваліфікації та заходами міжкурсового періоду, бути актуальним для розвитку системи освіти в цілому, практикозорієнтованим, спрямованим на опанування певної професійної компетентності. У навчальних планах зміст представлений модулями, його можна використовувати в різних варіативних моделях безперервної освіти, а також для того, щоб забезпечити реальну можливість вибору для педагогів.

Реалізація **кредитно-модульної системи** в ході експерименту в ЛОІППО спрямовувалась на забезпечення безперервності, цілісності та системності процесу професійного розвитку педагогів і не обмежувалась лише організацією курсів підвищення кваліфікації.

Опрацьовуючи експериментальну модель професійного розвитку педагогів, ми здійснили такі **кроки.**

Перше. Ввели поняття андрагогічного циклу.

Друге. Визначили модулі та надали їм певну «вартість» у кредитах для опанування педагогами в процесі професійного розвитку впродовж андрагогічного циклу.

Третє. Виокремили модулі, які вивчаються на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період.

Четверте. Розробили понад 130 навчальних планів підвищення кваліфікації різних категорій педагогічних працівників за денною, заочною та дистанційною формою навчання, щорічно їх оновлювали та затверджували на засіданні вченої ради інституту.

П'яте. Розробили понад 100 проектів професійного розвитку в міжкурсовий період, підготували в ході їх проведення тренерів, тьюторів, експертів та консультантів для виконання методичними кабінетами їхніх нових функцій. За навчально-методичними матеріалами інституту вони забезпечують міжкурсовий період на місцях.

Шосте. Навчально-методичні матеріали представили на освітньому порталі інституту для дистанційного навчання та самоосвіти педагогів.

Сьоме. Підготували діагностичні матеріали, які дають можливість встановити динаміку рівня професійного розвитку педагогів упродовж андрагогічного циклу.

Восьме. Розробили модель підготовки викладачів та методистів інституту як андрагогів, які реалізують кредитно-модульну систему з урахуванням особливостей освіти дорослих.

Нами експериментально доведено, що кредитно-модульна система, покладена в основу андрагогічного циклу, дозволяє чітко визначити організаційну структуру, цілісний зміст професійного розвитку педагогів на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період.

Аналіз результатів експерименту та існуючої практики післядипломної освіти дозволяє позначити певні **застереження** стосовно реалій упровадження кредитно-модульної системи.

Так, ми вважаємо недоцільним підміняти систематичні курси підвищення кваліфікації простим накопиченням модулів від атестації до атестації. Такий підхід призводить до збільшення витрат на відрядження педагогів, відволікає їх від основної діяльності — навчально-виховного процесу. А спроби обліку годин, які педагоги нібито витратили на науково-методичні заходи, додають формалізму. До того ж кількість цих заходів не гарантує якості.

Системні **курси підвищення кваліфікації** дають можливість кожному педагогу щонайменше один раз на п'ять років пройти впорядковане, наукоємне навчання, долучитися до ресурсів закладів післядипломної освіти, які є більш потужними, ніж ресурси загальноосвітніх навчальних закладів та методичних кабінетів.

Отже, є вагомі аргументи щодо орієнтації на цілісний процес професійного розвитку педагогів за змістом, на управлінське та організаційне розмежування курсів підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду на засадах кредитно-модульної системи.

Кредитно-модульна система буде більше сприяти забезпеченню якості післядипломної педагогічної освіти, якщо:

- її буде унормовано як форму навчання;
- на державному рівні буде створено цілісну систему професійного розвитку педагогів на основі Держстандарту;

- стандарти післядипломної освіти визначать диференційований зміст професійного розвитку педагогів залежно від стажу, кваліфікаційної категорії, і на цій основі буде розроблений курикулум, який, у свою чергу, визначить обов'язкові для вивчення модулі на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період, а також обсяги навчального часу (кредити), які мають бути обов'язковими на кожному етапі навчання;
- ОІППО буде координувати діяльність методичних кабінетів, які відповідно до нового Положення мають забезпечувати професійний розвиток педагогів у міжкурсовий період.

Міжкурсовий період професійного розвитку педагогічних кадрів є важливою складовою ППО. Зазначимо його особливості.

По-перше, це тривалий етап професійного розвитку педагогів (період між проходженням курсів становить 3–5 років). По-друге, він організаційно та змістовно забезпечується на трьох рівнях: інституту післядипломної педагогічної освіти, методичного кабінету та методичного об'єднання. По-третє, упродовж його вчителі знаходяться в процесі основної професійної діяльності. Отже, **специфіка міжкурсового періоду** визначається тривалістю, трирівневою організаційною структурою, необхідністю органічного поєднання безперервної освіти педагогів з їх професійною діяльністю та самоосвітою.

Процес професійного розвитку педагогів у міжкурсовий період спрямовується на опанування тих компетентностей, які необхідні саме в цих умовах розвитку суспільства.

Заходи міжкурсового періоду плануються, організуються й змістовно забезпечуються таким чином, щоб бути зручними для вчителів, не відволікати їх від навчально-виховного процесу, але надавати в повному обсязі можливості для задоволення професійних потреб. Замовлення на проведення різноманітних заходів у міжкурсовий період у ЛОІППО надходить від органів управління освітою, методичних кабінетів, навчальних закладів, учителів. Воно певною мірою віддзеркалює проблематику, яку педагоги

вважають для себе пріоритетною. Це не завжди співпадає з вимогами державної та регіональної політики в галузі освіти, тому інститут не лише виконує замовлення, а й активно пропонує опанувати інноваційні освітні технології, пропагує кращий досвід.

Виходячи із зазначеного, розроблені освітньо-професійні програми для всіх категорій педагогічних працівників (табл. 1.2.).

Таблиця 1.2.

Освітньо-професійні програми

КПК ст. +НМР+СО	курси підвищення кваліфікації стандартні + науково-методична робота + самоосвіта
КПК т. +ППР+СО	курси підвищення кваліфікації стандартні + проект професійного розвитку + самоосвіта
КПК диф. +НМР+СО	курси підвищення кваліфікації диференційовані + науково-методична робота + самоосвіта
КПК диф. +ППР+СО	курси підвищення кваліфікації диференційовані + проект професійного розвитку + самоосвіта
КПК дист. +НМР+СО	курси підвищення кваліфікації дистанційні + науково-методична робота + самоосвіта
КПК дист. +ППР+СО	курси підвищення кваліфікації дистанційні + проекти професійного розвитку + самоосвіта

1.5.3. Рівні диференціації післядипломної педагогічної освіти

Виходячи з того що до професійного розвитку в регіональній системі ППО залучені педагоги з різним стажем, досвідом, ставленням та мотивацією до професійної діяльності, а також різним рівнем розвитку окремих компетентностей, ми вважаємо необхідним диференціювати роботу з

ними. Для цього умовно нами виокремлено відповідні рівні професійної діяльності та професійного розвитку, а також ознаки, які на цих рівнях виявляються (рис. 1.3.).

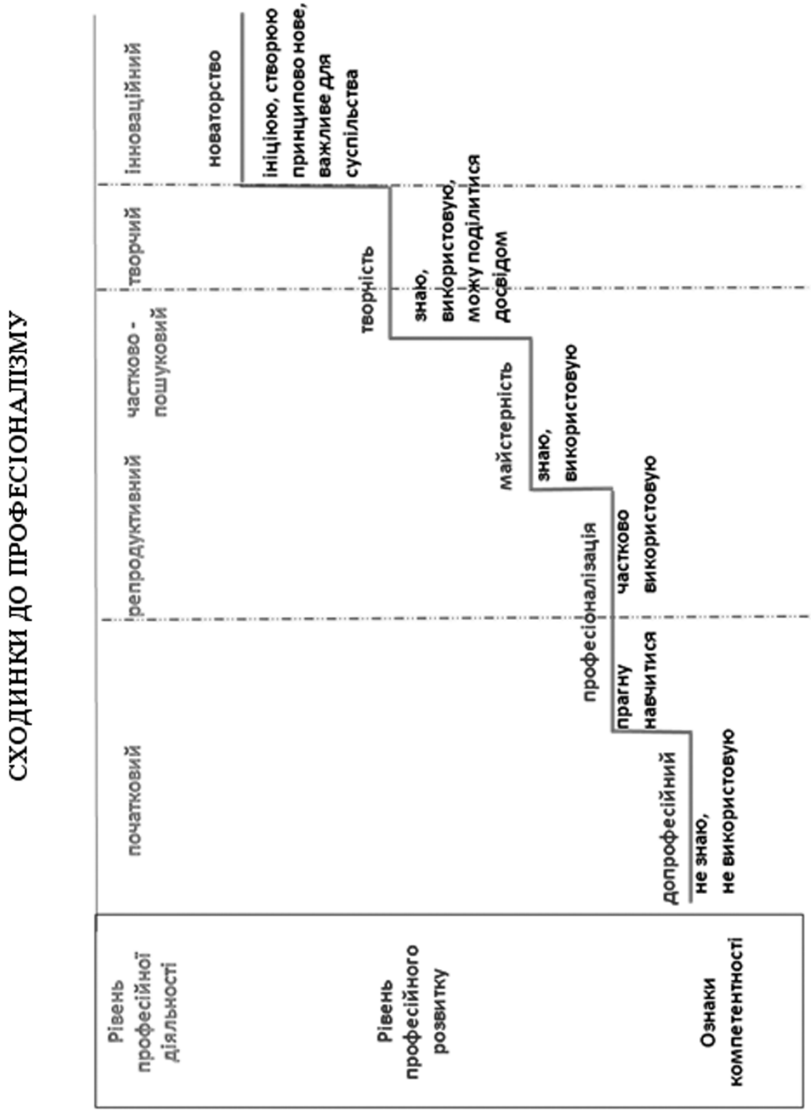


Рис. 1.3. Сходинки до професіоналізму

Зауважимо, що представленими на рисунку «сходинками» педагоги піднімаються до вершин професіоналізму (власного акме) не лише тоді, коли вони «входять в професію», а кожного разу, коли опановують нове, набувають нової компетентності. Таке сходження може проходити досить швидко, упродовж декількох років, а може припинитись на певному етапі. Дослідження закономірностей щодо впливу різних чинників на динаміку професійного розвитку вчителів потребує окремого дослідження.

Отже, опанування будь-якої нової компетентності починається з допрофесійного рівня, який характеризується тим, що педагог поки ще не визнає відповідних цінностей, не сприйняв їх для себе, а знання та вміння знаходяться на початковій стадії формування. Важливу сходинку до рівня професіоналізації, тобто активного формування необхідної компетентності, педагог долає, якщо починає відчувати потребу в цьому. Тоді ж він робить перші спроби, виконує окремі елементи практичних дій застосування нової компетентності в професійній діяльності.

Якщо ми спостерігаємо діяльність педагога за алгоритмом, взірцем, інструкцією (репродуктивний рівень професійної діяльності) і дедалі, він починає діяти впевнено, самостійно, навіть привносячи власні ідеї та способи дій (частково-пошуковий рівень), то можна констатувати поступовий перехід від майстерності до творчості. Педагогічна творчість проходить спочатку етап внесення новизни в окремі складові компетентності, потім — етап активного вдосконалення практичного досвіду й прагнення презентувати його колегам.

Інноваційний рівень професійної педагогічної діяльності ми можемо спостерігати, якщо педагог не просто додає новизну до вже відомих прийомів, методів, методик, технологій, а створює принципово новий інтелектуальний продукт, який може суттєво вплинути на результати освіти і має соціальну значущість.

Таким чином, «сходинки до професіоналізму» показують, що процес розвитку будь-якої нової компетентності та професіоналізму в цілому проходить етапи допрофесійної

стадії, професіоналізації, майстерності, творчості й може досягти інноваційної вершини. Якщо накласти зазначені етапи на андрагогічний цикл, то буде зрозуміло, що пройти шлях від початкового до інноваційного рівня розвитку професійної діяльності педагог може лише поступово. Для цього й необхідне структурне та змістове поєднання курсів підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду.

Педагоги піднімаються «сходинками» до професіоналізму, до власного «акме» в індивідуальному темпі, тому в навчальній групі, у педагогічному колективі, у методичному об'єднанні знаходяться фахівці з різним рівнем професійного розвитку. Це слід враховувати андрагогам у процесі комплектації груп на курсах підвищення кваліфікації, при складанні навчальних планів курсів, при визначенні змісту заходів міжкурсового періоду тощо. Узагальнимо зазначені особливості в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Етапи професійного розвитку педагогів

Етап професійного розвитку	Рівень професійної діяльності	Об'єктивні ознаки	Рефлексія педагога
допрофесійний	початковий	ціннісного ставлення не виявляє, знання обмежені або неповні, способами дій не володіє або володіє на початковому рівні	не знаю, не використовую
професіоналізації	початковий, репродуктивний	виявляє окремі ознаки ціннісного ставлення, набуває знань, володіє певними способами дій, формуються первинні навички та уміння, діє за взірцем, алгоритмом	прагну навчитися, частково використовую

майстерності	репродуктивний, частково-пошуковий	виявляє ціннісне ставлення, може розкрити окремі аспекти власного позитивного ставлення, прагне оновлювати знання, впевнено діє, має сформовані навички та вміння, може вносити в діяльність часткові зміни	знаю, використовую, моделюю, змінюю, можу поділитися досвідом
творчості	пошуковий, творчий	прагне розкрити сутність цінностей для інших, має значний обсяг спеціальних знань, які постійно примножує, має високорозвинені вміння, активно змінює, перетворює окремі складові освітньої практики, розробляє власні методики	творчо використовую, створюю нове
новаторства	інноваційний	виокремлює, акцентує увагу на нові цінності, продукує нові знання, створює принципово нові методики, освітні технології, цілісні практики, які мають професійну та суспільну значущість, суттєво збагачують педагогічну теорію та досвід	створюю принципово нове, корисне для суспільства

Розуміння закономірностей професійного розвитку є основою диференціації післядипломної педагогічної освіти, визначення змісту, добору методів і технологій для роботи з педагогами не лише з урахуванням фаху, стажу, категорії, а й, перш за все, з урахуванням наявного професіоналізму.

1.5.4. Функції андрагогів — викладачів та методистів обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Дослідно-експериментальна робота, започаткована в інституті, сприяла ***новому розумінню функцій викладачів і методистів інституту***. Ми вважаємо, що всі працівники інституту є ***андрагогами*** незалежно від того, яку посаду вони обіймають: викладача чи методиста. Певним чином така позиція вже реалізована в структурі інституту (наявність кафедр, де працюють і викладачі, і методисти), а також у роботі з кадрами (методисти та викладачі суміщають ці посади).

Експеримент зумовив визначення ***оновлених сучасних функцій працівників інституту як андрагогів:***

- андрагог-викладач;
- андрагог-методист;
- андрагог-консультант;
- андрагог-експерт;
- андрагог-фасилітатор;
- андрагог-модератор;
- андрагог-менеджер;
- андрагог-супервізор;
- андрагог-тьютор;
- андрагог-тренер.

Пояснимо сутність кожної із зазначених функцій.

Викладацька функція андрагога суттєво відрізняється від тієї, яку виконує викладач у студентській аудиторії. Ці відмінності зумовлені психологією дорослої людини, її ставленням до навчання. Особливості навчальної аудиторії педагогів полягають у тому, що це фахівці з вищою освітою, які мають значний досвід, критично ставляться до змісту та технологій навчання, потребують професійного спілкування. Андрагог-викладач постійно знаходить баланс між теорією та практикою, намагається максимально активізувати слухачів на занятті. На відміну від молоді, яка здобуває вищу освіту, педагоги сприймають матеріал крізь призму практичного досвіду і з осмисленням можливостей застосування набутих знань. Андрагог-викладач виходить із того, що не слухачі зобов'язані вчитися, а він має мотивувати

слухачів до опанування нових компетентностей, створити атмосферу поваги до кожної думки. Учителі очікують від навчання іншого результату, ніж студенти. Для дорослих фахівців цінність мають ті результати, які дозволяють вирішувати важливі проблеми професійної діяльності, а студенти найчастіше результатами вважають складання заліків, іспитів тощо.

Функція ***андрагога-методиста*** полягає у сприянні вдосконаленню та розповсюдженню методик викладання навчальних предметів, методик виховання учнів, поширення сучасних освітніх технологій. Методична діяльність багатопланова: опанування нового змісту освіти, опрацювання прийомів, методів, методик, технологій навчання та виховання, вимірювання, аналіз та моніторинг результатів, узагальнення, апробація та поширення кращого педагогічного досвіду, надання методичних рекомендацій тощо.

Консультативна функція андрагога дозволяє конкретизувати певні аспекти змісту та технологій педагогічної діяльності. Учителі самостійно визначають проблемне поле для консультацій, формулюють запити та запитання. На цій основі андрагог обирає зміст, послідовність консультування. Результатом консультування має стати не лише набуття нових знань, а й мотивація щодо подальшої самоосвіти вчителя.

Можна стверджувати, що вищезазначені функції андрагога є традиційними для післядипломної освіти. Проте розвиток цієї галузі зумовив необхідність виокремлення та опанування нових функцій, які ми охарактеризуємо далі.

Андрагог-фасилітатор у процесі взаємодії з педагогами сприяє розкриттю їхнього творчого потенціалу, розвиває педагогічну майстерність і професіоналізм. Він забезпечує сприятливі умови для виявлення індивідуальності кожного педагога, спрямовує на пріоритети особистісного, інтелектуального, творчого розвитку.

Термін «фасилітація» походить від англ. «to facilitate» — полегшувати, сприяти, допомагати. Фасилітативна функція виявляється в тому, щоб допомогти педагогу віднайти, узагальнити, висвітлити кращі здобутки його досвіду, ство-

рити тим самим передумови для подальшого професійного зростання, творення нового в професії.

Фасилітація розглядається також як усвідомлене, самостійно ініційоване, спрямоване на опанування смислів як елементів особистісного досвіду учіння, у ході якого викладач (андрагог-фасилітатор) є помічником, допомагає самостійно шукати відповіді на запитання та оволодівати способами діяльності.

Андрагог-фасилітатор відкритий до спілкування, виявляє високий рівень емпатії (здатності бачити внутрішній світ, психічний стан іншої особистості), демонструє впевненість у можливостях і здібностях тих, кого навчає.

У сучасній педагогічній практиці актуалізується ***функція експерта***. Експертиза — це дослідження та тлумачення фактів і явищ незалежними компетентними фахівцями з використанням спеціальних, специфічних знань.

Андрагоги беруть участь у різних видах експертизи, яка проводиться в ході атестації навчальних закладів або педагогічних кадрів, при започаткуванні та підведенні підсумків експериментальної роботи тощо. Таким чином, професіоналізм андрагога визначається наявністю необхідних знань та компетентностей для проведення експертної діяльності. Актуальність функції експерта зростає у зв'язку з посиленням розмаїття освітніх практик, введенням великої кількості інновацій. Андрагог-експерт має дати кожному з виявлених аспектів того чи іншого явища професійну компетентну оцінку.

Андрагог-модератор відіграє роль посередника, допомагає групі в постановці мети та визначенні шляхів її ефективного досягнення.

Термін «модерація» походить від італійського «moderare» — пом'якшення, помірність, утримання. У Ватикані модератор указував на суттєві частини виступу Папи.

Модерація в сучасному розумінні — це сукупність технологій і методів організації взаємодії в групі, спосіб системного, структурованого проведення семінару або наради з метою залучення учасників до вироблення рішень, плану дій, підведення підсумків стосовно проблеми, яка обговорюється.

Необхідність опанування андрагогами функції модерації зумовлена тим, що завдання, які ставляться перед освітянами стають все більш комплексними, компетентності окремих співробітників для їх вирішення може бути недостатньо, тому групова робота набуває популярності. Це віддзеркалює один із принципів андрагогіки: доросла людина уникає ситуацій, у яких може виявити некомпетентність. Групова робота дозволяє вирішувати проблеми колегіально. Модерація в групі дозволяє досягти мети із залученням творчого, професійного потенціалу кожного учасника.

Модерація відрізняється від фасилітації. При роботі в групі фасилітатор, як правило, не планує структуру взаємодії учасників, проте реагує на перебіг дискусії, орієнтуючись на власні навички взаємодії з групою. Модератор заздалегідь розробляє сценарій процесу модерації, використовує методи, які дозволяють групі ухвалити рішення, виробити чіткий план дій. Отже, фасилітація спрямована на взаємодію, комунікацію, а модерація — на продукт.

Як правило, діяльність андрагога-модератора в групі складається з трьох етапів: вступу (постановка проблеми, ознайомлення з правилами роботи), робочого етапу (постановка ключових питань, послідовність певних дій, візуалізація), заключного етапу (представлення та фіксація результатів).

Андрагог-модератор сприяє тому, щоб увага групи концентрувалась на сутності проблеми, учасники подолали побоювання, негативну реакцію стосовно нової проблеми, сприйняли ухвалені рішення, мали більшу мотивацію до діяльності.

Андрагог-менеджер бере участь в управлінні професійним розвитком педагогів. При цьому він використовує весь комплекс менеджменту: визначає стратегію, ставить мету, планує, організує, визначає та аналізує результати, створює та вдосконалює організаційну культуру. У діяльності андрагога-менеджера виявляються також ознаки кадрового менеджменту та управління людськими ресурсами. Для забезпечення якості післядипломної освіти андрагог-менеджер залучає висококваліфіковані кадри, мотивує професорсько-

викладацький склад до роботи з дорослою аудиторією педагогів, надає необхідні роз'яснення, сприяє розвитку їхньої андрагогічної компетентності.

Для того щоб менеджмент був ефективним, андрагог здійснює персоніфікований облік потенційної аудиторії педагогів, диференціює їх за освітніми запитами, віком, стажем, атестаційними категоріями, рівнем професійного розвитку тощо. На цій основі він планує графіки навчання певної категорії педагогів на курсах підвищення кваліфікації, залучення їх до науково-методичної роботи в міжкурсовому періоді, складає та подає до затвердження вченою радою диференційовані варіанти навчальних планів та плани заходів міжкурсового періоду, добирає навчальні матеріали тощо.

Важливою складовою діяльності андрагога-менеджера є завчасне планування матеріальних і фінансових ресурсів, необхідних для організації професійного розвитку педагогів.

Андрагог-менеджер має подавати приклад управлінської культури в організації заходів, володінні змістом та технологіями роботи з педагогами, спілкуванні, дотриманні норм професійної етики.

Діяльність ***андрагога-супервізора*** по відношенню до педагога спрямована на аналітичне та дослідницьке поєднання практичної педагогічної діяльності з навчанням, допомогу в поєднанні теоретичних знань з практичними вміннями.

Супервізія — професійно орієнтована позиція допомоги з урахуванням вимог робочої ситуації, співпраця, у ході якої той, хто навчається, отримує можливість рефлексії власних думок, ставлень, утруднень, розширення теоретичних уявлень, визначення шляхів подальшої діяльності.

На початковому етапі аудиторія буває неготовою до дискусій, сподівається на позитивний зворотний зв'язок, окремі дорослі потребують підтримки. Андрагог-супервізор сприймається в цьому випадку як авторитет, рольова модель.

Загальна мета супервізії — спонукати педагогів до професійного розвитку, більш глибокого опанування професійної діяльності на рівні сучасних вимог. Супервізія дозволяє актуалізувати здобутки досвіду практичної діяльності педагога, співвіднести теоретичні знання з освітньою практикою,

виявити власне ставлення до фактів та явищ, здійснювати пошук альтернативних рішень.

У супервізії обов'язкова співпраця, у ході якої більш та менш досвідчений професіонали, або ті, хто має рівний досвід, можуть описати та проаналізувати власну діяльність в умовах конфіденційності.

Андрагог-тьютор — це фахівець системи освіти дорослих, який організує самостійне навчання за індивідуальною траєкторією, створює необхідні умови для реалізації індивідуальної освітньої програми дорослого, який навчається, у тому числі і в дистанційній освіті.

Тьютор — від англ. «tutor» — консультант, викладач, який розробляє індивідуальні освітні програми, супроводжує індивідуальний процес навчання.

Традиційно в системі підвищення кваліфікації акцент робиться на навчанні вчителів, дуже часто при цьому не враховуються виклики часу, не створюються передумови для рефлексії. Андрагог-тьютор робить акцент на рефлексії, яка уможливлює усвідомлення педагогами власних освітніх потреб і самостійне визначення ними змісту та форм і термінів навчання. Під патронатом андрагога-тьютора педагоги осмислюють власні навчальні можливості та перспективи професійного розвитку, вибудовують індивідуальну освітню програму.

Андрагог-тренер — це фахівець із практичного навчання персоналу за технологією тренінгу. Крім загально-професійних знань, він повинен мати підготовку щодо специфіки проведення тренінгу, відпрацювання конкретних умінь. Важливою складовою цієї діяльності є здатність до надихання на успіх, на пошук нових нестандартних рішень. Разом з аудиторією тренер «проживає» новий досвід, отримує натхнення від досягнення мети. Тому становлення андрагога-тренера — це нові професійні вміння, нові особистісні якості, які потім проектуються на успіх групи в процесі тренінгу.

Діяльність функціонально-структурних підрозділів відповідно до визначених функцій представлено в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Функціонально-структурні підрозділи

Заходи	Структурні підрозділи	Методи
Персоніфікований облік педагогічних кадрів	центр інформаційних технологій, кафедри	створення бази даних
Вивчення освітніх та професійних потреб	відділ маркетингу, кафедри	опитування, анкетування, контент-аналіз
Визначення цілісного змісту ПР	кафедри, вчена рада, навчальний відділ	стандартизація
Розробка навчальних планів КПК, створення навчально-методичних комплексів		планування, розрахунки
Розробка проектів ПР	кафедри, вчена рада	планування, розрахунки
Забезпечення проектів ПР		створення навчальних матеріалів, розробка тренінгів, майстер-класів
Підготовка тренерів, тьюторів, консультантів для організації міжкурсового періоду	кафедри, центр дистанційного навчання	навчання, видання матеріалів, розміщення на сайті
Забезпечення самоосвіти	кафедри, центр дистанційного навчання, бібліотека	видання матеріалів, виставки, рекомендації, розміщення матеріалів на сайті
Аналіз оновленої освітньої практики	кафедри, вчена рада	вивчення, оприлюднення, презентація досвіду
Діагностика рівня професіоналізму пед. кадрів	кафедри, вчена рада	розробка інструментарію, дослідження, аналіз

Для реалізації завдань у галузі регіональної ППО важливо, щоб була створена вертикаль взаємодії ОІППО з методичними кабінетами та методичними об'єднаннями вчителів. Тому особливу увагу ми приділили підготовці такої важливої ланки андрагогів, як методисти методичних кабінетів, керівники методичних об'єднань, творчо працюючі вчителі — всі вони на різних рівнях беруть участь в освіті колег, тобто працюють з аудиторією дорослих. Для проведення роботи на місцях (у методичних об'єднаннях, школах як організаціях, які навчаються) ми підготували їх як тренерів, консультантів, експертів, тьюторів. Це зумовлено тим, що інститут має обмежені ресурси для охоплення безперервною освітою в міжкурсовий період декількох десятків тисяч педагогічних працівників області. Крім того, у новому Положенні про методичні кабінети (центри) зазначено, що професійний розвиток педагогічних кадрів у міжкурсовий період має стати провідним напрямом їхньої діяльності. Усі ці категорії, підготовлені в проектах професійного розвитку, отримують сертифікати. Це новий тип професійних об'єднань педагогів, нова професійна спільнота, яка підготовлена для проведення науково-методичної роботи на місцях.

Таким чином, розроблена нами модель передбачає дотримання дуже важливої **умови:** професійний розвиток педагогів має забезпечуватись наступністю діяльності інституту, методичних кабінетів (центрів) та методичних об'єднань. Це означає, що інститут розробляє відповідні моделі, спеціальні програми і надає рекомендації та матеріали щодо методології, змісту та технологій безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період, а співвиконавцями цих програм є методичні кабінети (центри) та методичні об'єднання.

Зауважимо, що в традиційне розуміння науково-методичної роботи ми вкладаємо сучасний, новий смисл і вважаємо її формою реалізації безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період (рис.1.4.).

ВЗАЄМОДІЯ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ З МЕТОДИЧНИМИ КАБІНЕТАМИ



Рис. 1.4. Схема взаємодії інституту з міськими (районними) методичними кабінетами (центрами)

Переважна більшість педагогів залучена до системи безперервної освіти в міжкурсовий період у методичних кабінетах та методичних об'єднаннях. Тому модель і технологія проектів професійного розвитку є особливо актуальною.

Проекти професійного розвитку педагогів — це спеціально сконструйоване розвиваюче професійне середовище, спрямоване на створення системи безперервної освіти в міжкурсовий період. Ще раз наголосимо на тому, що в проекті професійного розвитку реалізується трирівнева структура системи безперервної освіти в міжкурсовий період: інститут готує та сертифікує тренерів, консультантів, експертів, тьюторів, які потім взаємодіють у методичних кабінетах (центрах) та методичних об'єднаннях безпосередньо з педагогами в процесі формування необхідних компетентностей. У такій системі постійно діє важливий канал впливу інституту на розвиток професіоналізму педагогів області, формується мережа науково-методичної роботи в її сучасному розумінні.

Керівниками проектів професійного розвитку є **андрагоги:** вчені, завідувачі кафедр ЛОІППО, викладачі, методи-

сти, які розробляють проект, здійснюють його апробацію в базовому навчальному закладі, організують проведення та моніторинг проміжних результатів, здійснюють аналіз показників сформованості компетентностей за кінцевими результатами. Тематика та терміни проведення проектів професійного розвитку зазначаються в окремому розділі річного плану інституту, затверджуються вченою радою. Кожний проект професійного розвитку має свій окремий бюджет, який складається з витрат на оплату роботи викладачів, видання методичних рекомендацій, придбання канцтоварів, за необхідності — витрат на послуги зв'язку та транспорт.

Керівник проекту, організовуючи навчання інших, навчається сам: розвиваються його вміння організатора, наставника, координатора, консультанта, тренера, тьютора, менеджера. Розвиваються також його власна методологічна, методична, науково-теоретична, фахова компетентності. Усе це в цілому є необхідною передумовою професійної діяльності андрагога в системі ППО.

Технологія проекту професійного розвитку дозволяє організувати процес навчання так, щоб учасники проектів стали співавторами процесу власного навчання. Для керівників проектів професійного розвитку педагогів важливо виділити характерні риси проектного навчання, зрозуміти, чим він відрізняється від традиційного навчання.

Отже, створення інноваційної моделі професійного розвитку сприяло новому осмисленню всієї діяльності інституту, його місця в системі освіти області, впливу на освітні процеси, взаємодії з іншими освітніми установами. Усе це є свідченням поступу до забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти на регіональному рівні в добу змін.

1.5.5. Особливості післядипломної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів

Посилення тенденції гуманізації та демократизації в українському суспільстві, стрімке просування освіти до євроінтеграції, прискорення процесу модернізації загальної середньої освіти зумовило актуальність проблеми оновлення управління сучасною школою, створення системи спеціальної підготовки керівників загальноосвітніх навчальних

закладів до управлінської діяльності. Цю функцію виконує система післядипломної педагогічної освіти, оскільки, по-перше, перед призначенням на посаду переважна більшість керівників не здобуває необхідної підготовки, по-друге, їхні професійні знання та вміння потребують неперервного розвитку.

Результатом підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти є професіоналізм управлінської діяльності, зміст і технологія розвитку якого стали предметом спеціального дослідження, проведеного в ЛОІППО.

У ході дослідження було теоретично обґрунтовано систему розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті та експериментально перевірено її ефективність, вирішено проблему підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до професійної управлінської діяльності.

Теоретико-методологічні основи підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності в умовах модернізації загальної середньої освіти ґрунтуються на таких вихідних положеннях:

- виокремлення значущих аспектів соціально-педагогічного контексту управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів;
- теоретичний аналіз професійної управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів;
- урахування наукових основ управління сучасною школою;
- узагальнення закономірностей андрагогіки.

На основі теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури виокремлено такі аспекти соціально-педагогічного контексту, який у сучасних умовах визначає управлінську діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів: філософсько-соціологічний, гуманістичний, особистісний, правовий, синергетичний, розвивальний.

Суттєвими ознаками філософсько-соціологічного аспекту є вплив умов соціального розвитку та зміни освітньої парадигми на управлінську діяльність керівників загаль-

ноосвітніх навчальних закладів. Гуманістичний аспект ґрунтується на визнанні самоцінності особистості кожного учасника педагогічного процесу, людиноцентристській орієнтації освіти. Особистісний аспект підкреслює значення індивідуально-особистісних якостей керівника, необхідних для здійснення управлінської діяльності, таких, як емпатія, рефлексія, гуманізм, інтелігентність. Виявленням правового аспекту є оновлення нормативно-правової бази функціонування загальноосвітніх навчальних закладів. Синергетичний аспект віддзеркалює мінливість умов оточуючого суспільства, множинність шляхів розвитку сучасних навчальних закладів, можливість самоорганізації школи як складної соціальної системи. Розвивальний аспект розкриває дію внутрішніх і зовнішніх чинників на певну послідовність змін суб'єкта в процесі діяльності.

Дослідження сприяло поглибленню розуміння ***професіоналізму управлінської діяльності*** як складного утворення, що формується в системі післядипломної педагогічної освіти і є результатом навчання, на відміну від педагогічної майстерності, вмілості, творчості, які здобуваються в практичній діяльності.

Визначення сутності поняття «професіоналізм» здійснено на основі філософської, психологічної та акмеологічної концепцій. Так, *філософська* концепція визначає професіоналізм як поєднання професійної культури та професійної самосвідомості, *психологічна* — як стан мотиваційної та операційної сфери індивіда, його готовності до професійної діяльності, професіоналізації, *акмеологічна* — як виявлення найвищого ступеня самореалізації особистості в професійній діяльності.

Наше розуміння професіоналізму управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу ґрунтується на компетентнісному підході. Розрізняючи поняття «компетентність» і «компетенція», підкреслюємо, що перше з них позначає сукупність цінностей, знань, умінь, особистісних якостей, необхідних для ефективної управлінської діяльності, здатність застосовувати їх до вирішення проблеми в конкретній ситуації, а друге — загальні повноваження фахівця, які виявляються в професійній діяльності.

Було обґрунтовано сукупність компетентностей, які інтегруються в професіоналізм управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу:

- *функціональна* компетентність, яка полягає у відтворенні традиційного для загальноосвітнього навчального закладу управлінського циклу та володінні вміннями здійснювати управлінські функції;
- *соціально-педагогічна* компетентність, яка полягає в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом як соціальною системою;
- *соціально-економічна* компетентність, яка полягає в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом в умовах ринкових відносин, оволодінні менеджментом і маркетингом в освіті;
- *інноваційна* компетентність, яка полягає у спрямованості на розвиток педагогічної системи загальноосвітнього навчального закладу в процесі опанування інновацій;
- *фасилітативна* компетентність, яка полягає у спрямуванні творчої діяльності педагогів на створення оригінальної освітньої практики.

Конкретизація змісту та структури компетентностей дозволила розробити критерії та показники оцінювання розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Аналіз професійної управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів здійснювався на основі філософських, психологічних і психолого-педагогічних концепцій дослідження категорії діяльності, які визначають такі її суттєві ознаки: цілепокладання, предметність, розвиток суб'єкта в процесі перетворення об'єктів оточуючої дійсності.

Управлінська діяльність характеризується наявністю загальних рис людської діяльності, а також специфічних знань і вмінь, необхідних для її здійснення.

Професійна управлінська діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів за своєю спрямованістю на вирішення завдань щодо навчання, виховання та розвитку учнів виявляє наступність із педагогічною діяльністю. Для

неї є характерними всі ознаки професії, а саме: спеціалізація і особливий предмет праці, об'єкт управління, специфічні засоби та інструментарій, продукт управлінської праці, витрати часу на основний вид діяльності, просторові параметри робочого місця.

Дослідження наукових основ управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом дозволило виокремити декілька позицій учених щодо тлумачення сутності цього поняття. Встановлено, що найпоширенішими є визначення управління загальноосвітнім навчальним закладом як цілеспрямованого впливу суб'єкта на об'єкт з метою досягнення результату; як створення умов для розвитку педагогічної системи; як складних ієрархічних відносин між суб'єктами та об'єктами управління; як отримання продукту у вигляді управлінського рішення.

Наукові основи управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом покладені в основу створення декількох варіантів професіограм керівника школи, а також стандарту його діяльності, на який орієнтуються науковці країн Європи, у тому числі й України.

Доведено, що підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти має відбуватися на засадах закономірностей андрагогіки, до яких належать особистісна зорієнтованість, самостійність, умотивованість навчання дорослих, опора на їхній життєвий та практичний досвід, спрямованість на вирішення професійних проблем.

Важливим етапом дослідження стало узагальнення педагогічних умов розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти. Кожна з них віддзеркалює особливості підготовки керівників у системі післядипломної педагогічної освіти до управлінської діяльності, а саме: неперервність, інтерактивність, варіативність, випереджувальна спрямованість є умовами навчання керівників, опора на їхній практичний досвід — умовою затребуваності набутих компетентностей, спеціальна підготовка андрагогів — умовою фасилітуючої педагогічної взаємодії.

Неперервність забезпечує послідовність і цілісність етапів розвитку професіоналізму управлінської діяльності, об'єднаних змістовно та організаційно. *Інтерактивність* дозволяє встановити партнерську взаємодію викладачів із дорослими учнями, діалог, взаємозбагачення, обмін думками. *Варіативність змісту та форм* післядипломної педагогічної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів необхідна для здійснення ними самостійного і свідомого вибору мети, цінностей, змісту, способів, термінів навчання. *Випереджувальна спрямованість* орієнтує зміст і методи підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів не на існуючий стан освіти, а на перспективи майбутнього розвитку. *Узагальнення та рефлексія* управлінського досвіду в навчанні керівників загальноосвітніх навчальних закладів ґрунтується на тому, що цей досвід усвідомлюється як цінність, як джерело і стимул у здобутті нових знань і вмінь. *Спеціальна підготовка андрагогів* передбачає ґрунтовну методологічну підготовку, дидактику навчання дорослих, фахові знання, а також опанування технологій взаємодії, фасилітації, які найбільшою мірою сприяють особистісному професійному розвитку всіх учасників педагогічного процесу.

В основу створення цілісної системи, що забезпечувала неперервність розвитку професіоналізму управлінської діяльності на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період, було покладено андрагогічний цикл, який визначав періодичність роботи з керівниками загальноосвітніх навчальних закладів.

Модель розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти було запроваджено в двох модифікаціях: модифікація А передбачала проходження міжкурсового періоду в методичному кабінеті за наданими рекомендаціями, а модифікація Б створювала передумови для запровадження всього андрагогічного циклу в інституті післядипломної педагогічної освіти.

Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка системи розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів дали

можливість розробити та апробувати науково-методичний комплекс її впровадження в практику післядипломної педагогічної освіти, що знайшло своє відображення в навчальних планах підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів, семінарах, які проводились у міжкурсовий період, друкованих виданнях за матеріалами дослідження. Сутність науково-методичного комплексу полягає в таких положеннях.

Зміст підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів має враховувати сучасний соціально-економічний контекст управлінської діяльності; особистісні запити, основи теорії управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом.

Технологія роботи з керівниками, розроблена на андрагогічних засадах, потребує використання інтерактивних методів, які б дозволили забезпечити врахування потреб управлінської практики, взаємодію та партнерство в навчанні.

Навчання керівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті зумовлює необхідність спеціальної підготовки андрагогів, які б володіли знаннями та вміннями роботи з дорослою аудиторією досвідчених фахівців.

Організація підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності є більш ефективною за умов запровадження андрагогічного циклу, який поєднує курси підвищення кваліфікації та міжкурсовий період у неперервний процес розвитку професіоналізму управлінської діяльності.

Практичний досвід керівників, який нагромаджується в процесі підготовки до управлінської діяльності, потребує апробації, оскільки важливим результатом набуття управлінських компетентностей є створення оригінального типу освітньої практики, що є чинником поширення процесу модернізації освіти.

Якість післядипломної педагогічної освіти виявляється в її кінцевому результаті — сформованості того рівня професіоналізму, який відповідає запитам суспільства, держави, громади, споживачів освітніх послуг.

На нашу думку, професіоналізм є результатом професійного розвитку та являє собою певну сукупність професійних компетентностей керівника. Професійні компетентності в учителів і керівників навчальних закладів відрізняються, оскільки провідною професійною діяльністю вчителя є навчально-виховна, а керівника — управлінська. Важливо акцентувати увагу на тому, що є сенс розглядати саме професіоналізм як інтегроване утворення, сукупність компетентностей, оскільки в процесі формування, розвитку, виявлення в діяльності вони взаємопов'язані і впливають одна на одну.

Зауважимо, що, розробляючи технології визначення рівня професійної компетентності як учителів, так і керівників, ми уникали тих процедур прямого оцінювання, які б могли бути принизливими для них, і навпаки, прагнули до того, щоб педагоги і керівники на початку та по завершенні підвищення кваліфікації були вмотивовані до самооцінки.

Для визначення якості післядипломної педагогічної освіти, яку забезпечує інститут, було розроблено такі **критерії:**

- готовність педагогів до освітніх змін;
- здатність працювати в особистісно орієнтованій парадигмі освіти;
- спрямованість на захист прав дитини, створення умов для її фізичного, психічного, інтелектуального розвитку;
- готовність до взаємодії з сім'єю, громадськістю для забезпечення життєвого успіху дитини, формування громадянина;
- опанування Держстандарту, змісту освіти, його виховного потенціалу, сучасних методик та технологій педагогічної діяльності;
- володіння методиками оцінювання якості освіти учнів у загальноосвітньому навчальному закладі в цілому, проведення моніторингів;
- уміння працювати з інформацією, використання комп'ютерної техніки як сучасного засобу навчання.

Враховуючи, що *критерій — підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило,* ми розглядаємо критерій як основу для визначення змін у рівні розвитку

професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Кожний критерій характеризується за допомогою сукупності показників. *Показник — свідчення, доказ, ознака чогонебудь. Показник — це характеристика певного аспекту критерію. Отже, критерій і показник співвідносяться як загальне та часткове, конкретне.*

У процесі визначення професійної компетентності педагога необхідно не лише зафіксувати наявність певного рівня, а створити передумови для подальшого підвищення кваліфікації. Сам педагог, здійснивши самооцінку, порівнюючи результати самооцінки та експертної оцінки, має також зробити висновки щодо свого подальшого професійного розвитку. Ми прагнули того, щоб процедура оцінювання була науково обґрунтованою, але не громіздкою, щоб її могли використовувати практичні працівники освіти.

Особливої уваги потребує вирішення проблеми діагностування рівня професіоналізму **керівників загальноосвітніх навчальних закладів.** По-перше, саме вони мають мотивувати та стимулювати прагнення вчителів до безперервної освіти. По-друге, у них мають бути сформовані компетентності професійного менеджера, склад та сутність яких суттєво відрізняється від педагогічних компетентностей як таких.

Слід зазначити, що в науковій літературі та в публікаціях практичного спрямування подається чимало схем і моделей діагностування професійної діяльності та особистості керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Більшість із них не є кваліметричними, тобто в них описано вимоги до діяльності та особистості керівників, але не визначено, як, за якими критеріями та показниками можна оцінити наявність цих ознак, отже, неможливо за ними встановити рівні професійного розвитку. Більшість існуючих схем і моделей стосуються всіх керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Однак цю категорію слід розглядати більш диференційовано, оскільки до неї належать директори міських і сільських шкіл, ліцеїв і гімназій, шкіл-інтернатів, заступники директорів. Існуючі схеми та моделі переважно є великими за обсягом. Хоча це дозволяє конкретизувати кож-

ну ознаку, проте ускладнює їх використання на практиці, оскільки потребує значного часу не тільки на процес оцінювання, а й на обробку даних.

Наведемо приклади. Кафедра менеджменту Тернопільського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти запропонувала «Орієнтовний посадовий сертифікат директора школи», який налічує вісімдесят один напрямок діяльності.

С. Мартиненко (Київський педагогічний університет імені Б. Грінченка) розробила п'ять критеріїв компетентності, які визначаються двадцятьма трьома показниками. Ці п'ять критеріїв, на думку автора, мають оцінювати стратегічну, соціальну, функціональну, управлінську та професійну компетентність керівника [463].

Анкета для директорів шкіл, створена авторським колективом Інституту педагогіки АПН України, містить вісім критеріїв, а саме: створення умов для здійснення загальної середньої освіти молоді, зміцнення навчально-матеріальної бази школи, робота з педагогічними кадрами, управління навчально-виховною роботою в школі, організація роботи школи, сім'ї та громадськості, охорона життя, здоров'я та прав дітей, здійснення внутрішкільного контролю, вдосконалення стилю і методів внутрішкільного управління. Сто шість показників входять до переліку ознак цих критеріїв [318].

Модель компетентності керівника школи, представлена Л. Фурсенком, який узагальнив пошуки кафедри педагогіки та психології Одеського інституту післядипломної педагогічної освіти [798], досить деталізована, до неї включено шістдесят сім умінь.

Кваліметричні моделі аналізу управлінської діяльності розроблені російською вченою В. Звєрєвою та українською дослідницею Г. Єльниковою. В. Звєрєва запропонувала Програму самооцінки організаційно-педагогічної діяльності керівника школи, до якої входять шість напрямків діяльності, а саме: виховна, суспільно-організаційна, інструктивно-методична, педагогічна, адміністративно-господарська, фінансово-господарська діяльність. Вони оцінюються за тридцятьма трьома показниками [279; 280].

Базову кваліметричну модель діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу розробила Г. Єльникова [255]. До неї вчена включила такі фактори діяльності, як безперервна освіта, особистісні якості керівника, посадові обов'язки, забезпечення соціального розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розвиток соціальної активності керівника. Кожний із наведених факторів детально характеризується та обґрунтовується автором моделі. Г. Єльникова наводить змістові критерії та математичний апарат, за допомогою якого можна здійснювати моніторинг діяльності керівника школи.

Отже, щодо змістовного наповнення цих моделей і схем зауважимо, що всі вони містять різний перелік критеріїв.

Враховуючи, що ***управлінські компетентності, які утворюють професіоналізм — інтегрована характеристика професійної діяльності, критерії теж мають бути інтегрованими, а показники — визначати розвиток професійних умінь,*** ми створили власну систему діагностування компетентностей керівників загальноосвітніх навчальних закладів [255; 256].

Отже, діагностування наявного рівня професіоналізму та компетентностей, які його утворюють, у керівників загальноосвітніх навчальних закладів є окремою важливою проблемою. Така діагностика необхідна, щоб мати уявлення про реальні потреби самих керівників, об'єктивно оцінювати стан їхньої готовності до управління, побудувати систему роботи з ними в післядипломній педагогічній освіті, відслідковувати динаміку розвитку професіоналізму управлінської діяльності. Вирішення проблеми діагностування рівня професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів здійснювалося в ході експерименту, проведеного в ЛОІППО в 2003–2005 рр.

У ході експерименту доведено, що визначення рівня розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів доцільно здійснювати за двома групами критеріїв. Перша з них має визначати зміни суб'єкта управління, тобто самого керівника. Ці критерії ми вважаємо безпосередніми критеріями. Друга група

критеріїв засвідчує рівень професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів опосередковано. Щоб скористатися опосередкованими критеріями, слід узагальнити результати діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, тобто спостерігати розвиток навчального закладу — об'єкта управління. Використання цих двох груп критеріїв є необхідним для діагностування, оскільки важливо не тільки те, чого набули самі керівники в процесі підвищення кваліфікації, а й те, яким чином вони це застосували для розвитку свого навчального закладу.

Ми намагалися, щоб критерії розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів віддзеркалювали зміст і структуру управлінської діяльності, її складність, сучасні вимоги до управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Вважаємо, що професіоналізм керівника загальноосвітнього навчального закладу можна оцінити на підставі п'яти критеріїв, які співвідносяться з компетенціями і в сукупності характеризують зміст і структуру управлінської діяльності. Важливо зауважити, що оцінювання рівня розвитку професіоналізму має віддзеркалювати виявлення знань і вмінь в управлінській діяльності керівника. Тому логічним є застосування саме таких показників, які свідчать про наявність знань і сформованість умінь. Ознаками того, що керівники загальноосвітніх навчальних закладів мають розвинуті компетентності, є виявлення в діяльності конкретних управлінських умінь. Відповідно до такого підходу кожний із критеріїв можна представити як сукупність показників. Якщо критерій співвідноситься з компетентністю, то показник має співвідноситися з конкретним умінням.

Виходячи з характеристики професійних управлінських компетентностей, ми визначили, що **перший критерій функціональної компетентності** стосується знань і вмінь керівників щодо здійснення функцій управління, традиційного управлінського циклу та вирішення повсякденних завдань шкільного життя. **Другий критерій соціально-педагогічної компетентності** характеризує знання та вміння керівників щодо управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціальною системою. **Третій критерій соціально-економіч-**

ної компетентності дозволяє визначити знання та вміння керівників, які необхідні їм для управлінської діяльності в умовах ринкових відносин. **Четвертий критерій інноваційної компетентності** свідчить про готовність керівника до опановування інновацій, розвитку педагогічної системи загальноосвітнього навчального закладу, а п'ятий — **фасилітативної компетентності** — про здатність розвивати педагогічну творчість, створювати оригінальну освітню практику.

Перший критерій є базовим. На нашу думку, на початку своєї діяльності керівники загальноосвітніх навчальних закладів оволодівають уміннями виконувати основні управлінські функції, що й засвідчують відповідні показники. Функції управління сучасною школою досліджували В. Бондар, Л. Даниленко, І. Жерносек, Л. Калініна, Ю. Конаржевський, В. Кричевський, О. Мармаза, В. Маслов, В. Пікельна, Є. Хриков, П. Худомінський та інші. В їхніх працях обґрунтовано велику кількість різноманітних управлінських функцій, проте єдиною є думка щодо виокремлення основних, які утворюють управлінський цикл. На підставі цих досліджень ми й визначили перший критерій і його показники.

1. Критерій функціональної компетентності (здійснення управлінських функцій, традиційного управлінського циклу).

1.1. Визначати мету діяльності загальноосвітнього навчального закладу.
1.2. Опрацьовувати концепцію діяльності загальноосвітнього навчального закладу.
1.3. Планувати діяльність загальноосвітнього навчального закладу.
1.4. Роз'яснювати завдання учасникам навчально-виховного процесу.
1.5. Виконувати організаторські функції.
1.6. Здійснювати внутрішньошкільний контроль.
1.7. Працювати з інформацією, аналізувати показники діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Ми вважаємо, що професіоналізм управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу визначається тим, наскільки він осмислив сучасні соціально-економічні умови, зумів врахувати їх в управлінській ді-

яльності. Відповідно до обґрунтованих у попередньому параграфі компетентностей ми можемо визначити два критерії, які свідчать про це, а саме: управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціальною системою та управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах ринкових відносин.

Відбираючи показники критерію управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціальною системою, ми проаналізували роботи Г. Алексєєнко, С. Гончаренка, Ю. Грицай, Т. Давиденко, Л. Даниленко, Г. Дмитренка; Л. Калініної, О. Киричука, В. Краєвського; О. Мармази, А. Нурмухамедової, Н. Островерхової, О. Онаць, П. Хобзея, Г. Щекіна і виокремили та узагальнили ті показники, які стосуються відкритості педагогічної системи загальноосвітнього навчального закладу, вміння керівника залучити до процесу управління представників педагогічної громадськості та батьків, забезпечити позитивний імідж школи.

2. Критерій соціально-педагогічної компетентності (управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціальною системою).

2.1. Прогнозувати розвиток загальноосвітнього навчального закладу як відкритої соціальної системи в умовах конкретного соціуму.

2.2. Створювати систему роботи з органами влади, громадськими організаціями, культурно-просвітницькими закладами.

2.3. Формувати позитивну громадську думку щодо діяльності загальноосвітнього навчального закладу, створювати його імідж.

2.4. Створювати в загальноосвітньому навчальному закладі структури, які забезпечують реалізацію державно-громадської моделі управління.

Щодо управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах ринкових відносин, аналіз робіт Г. Дмитренка, В. Крижка, Т. Оболенської, В. Олійника, Є. Павлютенкова, В. Терентьєва, Ф. Хміля, В. Щербіни, І. Щербо, зарубіжних авторів, а також обговорення цього питання учасниками Українсько-голландського проекту з освітнього менеджменту (UDEM) дає підстави стверджувати, що управління в умо-

вах ринкових відносин потребує від керівників опанування основ менеджменту та маркетингу в освіті. Це є важливим критерієм професіоналізму управлінської діяльності керівників, оскільки саме він відрізняє управлінську діяльність на командно-адміністративних засадах від сучасного розуміння теорії управління навчальними закладами.

3. Критерій соціально-економічної компетенції (управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах ринкових відносин).

3.1. Визначати цілі різних рівнів і критерії результату.
3.2. Формувати культуру організації.
3.3. Управляти якістю освіти.
3.4. Мотивувати діяльність учасників навчально-виховного процесу.
3.5. Забезпечувати умови для особистісного розвитку учасників навчально-виховного процесу.
3.6. Делегувати повноваження.

Наша позиція полягає в тому, що розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів має виявлятися в розвитку школи, у створенні оригінальної освітньої практики. Ми передбачали, що прямої залежності між рівнем професіоналізму керівника та розвитком школи немає, оскільки є багато інших чинників розвитку школи. Проте аналіз діяльності загальноосвітніх навчальних закладів в узагальненому вигляді може дати уявлення щодо наявності в керівників умінь професійного управління. Тому ми визначили такі два критерії, які дозволяють оцінити, наскільки професіоналізм управлінської діяльності керівника впливає на розвиток загальноосвітнього навчального закладу. В основу формулювання критеріїв і показників покладено дослідження В. Бордовського, Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Лазарева, А. Моісеєва, М. Поташника.

4. Критерій інноваційної компетентності (управління інноваціями).

4.1. Оновлювати мету діяльності загальноосвітнього навчального закладу.
4.2. Обґрунтовувати інноваційну та експериментальну діяльність.

4.3. Прогнозувати, планувати діяльність загальноосвітнього навчального закладу в режимі розвитку та експерименту.
4.4. Роз'яснювати сутність нововведень учасникам навчально-виховного процесу.
4.5. Забезпечувати умови опанування інновацій учителями.

Можна без перебільшення констатувати, що в сучасній ситуації всі загальноосвітні навчальні заклади України переважно працюють у режимі розвитку, оскільки модернізація освіти зумовлює постійне запровадження нововведень у навчально-виховний процес.

Наступний критерій найбільшою мірою характеризує здатність керівників загальноосвітніх навчальних закладів до реалізації власного творчого задуму, до максимального виявлення професіоналізму управлінської діяльності, оскільки йдеться про створення оригінальної моделі освітньої практики.

Сучасна українська система загальної середньої освіти подолала одноманітність заради гуманної ідеї — надання можливості кожній дитині навчатися в тому типі освітнього закладу, який якнайкраще відповідає її особистісним запитам. Звідси — важливість для керівника реалізації всіх управлінських чинників, які забезпечують оригінальність педагогічної системи навчального закладу, зумовлюють її переваги порівняно з іншими навчальними закладами. Цей критерій багато в чому визначається розвиненістю всіх зазначених компетентностей, проте має й свої показники.

5. Критерій фасилітативної компетентності (створення оригінальної освітньої практики).

5.1. Обирати тип освітньої практики або поєднувати декілька типів з урахуванням умов загальноосвітнього навчального закладу.
5.2. Моделювати тип освітньої практики.
5.3. Забезпечувати апробацію досвіду свого навчального закладу за участю науковців, компетентних фахівців, громадськості.
5.4. Визначати показники діяльності навчального закладу відповідно до поставленої мети, здійснювати моніторинг за цими показниками.

Підкреслимо, що останні два критерії свідчать про здатність керівника до діяльності творення, а вона потребує володіння всією сукупністю знань і умінь, поєднання всіх управлінських професійних компетентностей.

Таким чином, запропоновані критерії дозволяють простежити динаміку розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників шкіл.

Опосередковано професіоналізм керівників можна аналізувати, спостерігаючи стан навчальних закладів, які вони очолюють. Підстави для цього дає дослідження В. Курила, який обґрунтував критеріально-комплексний підхід до аналізу процесів розвитку системи освіти і педагогічної думки регіону [410]. Зокрема, вчений зазначив, що доступність, демократичність, якість освіти, визначення цілей навчальних закладів, пануючі засоби педагогічної комунікації, матеріальна, кадрова, дидактична та методична забезпеченість навчально-виховного процесу є критеріями розвитку не тільки системи освіти регіону в цілому, а й можуть визначати ефективність управління кожним окремим навчальним закладом.

Критеріально-комплексний підхід може бути використано для спостереження за виявленням професіоналізму в практичній управлінській діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Таким чином, опрацювання методики визначення професійної управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів ґрунтується на визнанні активності, самостійності, педагогічної компетентності досліджуваних. Критеріями оцінювання обрано сформованість компетентностей професійного управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом, а показниками за кожним критерієм — уміння, які виявляються в практичній управлінській діяльності. Крім того, в ході такої діагностики має бути передбачено здійснення опосередкованого вивчення рівня розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників шляхом спостереження за створенням оригінальної освітньої практики в загальноосвітніх навчальних закладах, очолюваних ними.

РОЗДІЛ 2

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

2.1. Особливості професійної діяльності андрагогів, які працюють у Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти

Діяльність викладачів і методистів у системі післядипломної педагогічної освіти є специфічною, її закономірності визначаються андрагогікою — теорією навчання дорослих. Особливість діяльності викладачів, методистів у післядипломній освіті, як підкреслює Н. Кузьміна, полягає в тому, що суб'єктами її є викладачі, які добре знають виробничі процеси, та слухачі, які мають спеціальну професійну освіту та досвід роботи [397; 398; 399]. На думку С. Змєєва, діяльність викладача становить певну систему науково обґрунтованих дій і функцій, що надає можливість розглядати їх як модель його діяльності [290; 291; 292]. Функція — це роль, що виконується об'єктом або суб'єктом, у певній сфері діяльності з наявністю встановлених заздалегідь правил. Модель діяльності викладача, таким чином, виступає системою дій і функцій, які викладачі та методисти виконують на кожному з етапів процесу навчання дорослих. Діяльність викладача зводиться до здійснення спільних дій з тими, хто навчається, проведення діагностики, планування й створення сприятливих умов навчання дорослих людей. При цьому основною функцією викладача є організація спільної діяльності з дорослими, які навчаються.

Англійський педагог Пітер Джарвіс відзначає, що педагог для дорослої аудиторії, тобто андрагог, виконує такі ролі стосовно тих, хто навчається: учитель учителів, менеджер, маркетолог, автор програм та навчальних матеріалів, особа, яка атестує; фасилітатор, помічник, спостерігач, тренер, ментор, радник, адміністратор, контролер; особа, яка робить освітню політику [892].

Виходячи з цього, С. Змєєв надає вичерпне визначення поняття андрагог. Андрагог — це спеціаліст в області навчання, управління, консультування, соціальної, реабілітаційної, корекційної роботи середи дорослих, який повинен володіти новими формами і методами інтерактивного типу, дослідницькими, ігровими, імітаційними, проектними, які засновані на принципах проблемності, активності особистості, інтеграції теорії та практики, розвитку творчої індивідуальності. Як вважає С. Змєєв, спеціалісти-андрагоги, перш за все, викладачі, які для успішного виконання своїх функцій мають володіти високим рівнем компетентності з дисциплін загальнонаукової, загальнокультурної та професійної підготовки, включаючи блоки медико-біологічних і психолого-педагогічних дисциплін. Разом з тим андрагоги зобов'язані бути компетентним фахівцями в галузі психології дорослих людей, психології, теорії і технології навчання дорослих, а також володіти необхідними для роботи в середовищі дорослих людей особистісними якостями і ціннісними орієнтаціями [291].

Отже, освіта дорослих потребує андрагогічної компетентності викладачів і методистів, які з ними працюють. Фахівці в галузі освіти дорослих виділяють ознаки, що характеризують андрагогічну підготовку викладачів. Серед цих ознак є наявність мети, що визначає характер діяльності викладача, андрагогічна професійна орієнтація та уявлення про специфіку слухачів, володіння мовою викладання та розуміння закономірностей взаємодії учасників навчального процесу, особиста відповідальність викладачів за свою діяльність та її результативність, уявлення щодо чинників навчального процесу дорослих, «андрагогічний оптимізм» і вміння проявити себе як фахівця-андрагога.

Модель компетентності викладача-андрагога, за С. Змєєвим, містить понад 20 основних умінь, систему певних знань, які викладач-андрагог опанує для здійснення своєї діяльності. Учений визначає певні навички, які сприяють ефективній діяльності викладача-андрагога, а саме: навички проведення психолого-андрагогічної діагностики, розробки навчально-методичних матеріалів, практичного здійснення

викладання; роботи з науковою та навчально-методичною літературою, роботи з комп'ютером та особистісні якості викладачів: терпіння, емпатія, такт, ціннісні орієнтації тощо.

З точки зору М. Громкової, особливості діяльності викладачів полягають у розумінні власних функцій у таких параметрах [182]. Викладачі та методисти як андрагоги повинні мати перш за все андрагогічну позицію, тобто він — спеціаліст у певній галузі наукових знань і в цьому сенсі для слухачів є джерелом нової інформації, консультант; він — психолог і розуміє динамічний стан професійного розвитку керівників і педагогічних працівників, самосвідомості слухачів: потреби (чого хочуть), ступінь поінформованості (що знають), здібності (як можуть розуміти, засвоювати, спілкуватися). Він уміє мотивувати, оформляти і подавати інформацію, обирати спосіб спілкування, прийнятний для слухачів; він — організатор і керує процесом професійного розвитку, приймає рішення, установлює правила взаємодії (насамперед, власним прикладом). Він визначає організаційні форми, способи діяльності слухачів, у яких розвиваються їх здібності. Чергування індивідуальної, партнерської, групової, колективної форм освітнього процесу додає кожному його учаснику новий приріст у здібностях мислення, спілкування, дій. Як управлінець, він задає або авторитарний (менторський) тип спілкування, або створює модель соціального партнерства, співробітництва; він — педагог і розуміє, що його поведінка тоді педагогічна, коли він уміє вести за собою, забезпечувати позитивний приріст, доводячи до власного рівня.

По-друге, викладачі, методисти повинні розуміти власні андрагогічні функції щодо цілей, змісту, методів професійного розвитку керівників і педагогічних працівників, які вони виконують в андрагогічному циклі професійного розвитку дорослих людей. Для досягнення результатів у професійному розвитку кожним слухачем необхідно використовувати всі андрагогічні функції, об'єднуючи їх, постійно удосконалювати тощо. У змісті професійного розвитку викладачі, методисти як фахівці і педагоги повинні вміти структурувати зміст, опрацьовуючи навчальні плани під-

вищення кваліфікації, враховувати соціально-економічні аспекти діяльності педагогів, особистісні запити, забезпечити наступність курсової перепідготовки та міжкурсового періоду тощо.

При здійсненні операцій на різних етапах процесу навчання керівників і педагогічних працівників на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період викладачі, методисти-андрагоги регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти виконують певні дії, а саме: організовують спостереження, проведення діагностичних тестів, анкет, співбесід зі слухачами; створюють комфортні фізичні умови та сприятливу психологічну атмосферу навчання; здійснюють науково-методичний супровід навчального процесу; проводять діагностичне відстежування процесу навчання педагогами; використовують адекватні поставленим цілям навчання зміст, джерела, засоби, форми і методи навчання педагогічних працівників; використовують різні критерії, форми, методи, засоби контролю та оцінювання досягнень у навчанні; вносять необхідні зміни до планів, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання.

У ході дослідження за темою: «Структурно-функціональна модель системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня» узагальнено теоретичні положення та рекомендації щодо практичного застосування основ андрагогіки, зорієнтовано викладачів і методистів інституту на цілісне сприйняття системи освіти дорослих та виконання функцій андрагогів, обґрунтовано необхідність переводу традиційної викладацької та методичної діяльності працівників інституту в діяльність, яка здійснюється з урахуванням основних принципів андрагогіки, формування андрагогічної компетентності, оволодіння функціями і технологіями андрагогів.

Андрагогічну підготовку викладачів і методистів в інституті окремо сплановано, розроблено систему заходів щодо організації та здійснення навчання викладачів, методистів як андрагогів. Сутність андрагогічної підготовки полягає в опануванні співробітниками інституту ефективних у сучас-

ній системі освіти дорослих андрагогічних принципів і технологій. Результатом є готовність викладачів до андрагогічної діяльності.

Андрагогічна підготовка викладачів і методистів здійснюється системно: сектором андрагогіки організовується внутрішньоінститутське навчання; підготовці викладачів і методистів як андрагогів присвячуються засідання вченої ради, методологічні семінари, проекти професійного розвитку тощо. Викладачі та методисти залучаються до активних форм навчання. У процесі андрагогічної підготовки використовується досвід працівників, які вже володіють технологіями роботи з дорослими, експертизою професійної діяльності педагогічних працівників, методикою проведення тренінгів, інтерактивними формами навчання, досвідом модераторів, консультантів, є розробниками проектів професійного розвитку педагогічних працівників тощо. Означені заходи зумовлені корпоративним навчанням андрагогів у ЛОІППО та ґрунтуються на технології «організації, яка навчається».

Крім того, андрагоги інституту щорічно підвищують професійну компетентність, беручи участь у роботі міжнародних конференцій, проектів, Всеукраїнських і обласних науково-практичних конференціях.

Важливою формою андрагогічної підготовки є самоосвіта. Працівники інституту самостійно вивчають спеціальну літературу з андрагогіки, створюють банк даних щодо кількісних і якісних характеристик педагогічних кадрів області, розробляють власні навчальні матеріали, створюють відповідні презентації, друкують наукові статті у фахових виданнях тощо.

На штатних посадах працюють 6 докторів наук, професорів; 23 кандидати наук, доценти, 12 аспірантів. У цілому кількість осіб, які мають наукові ступені та вчені звання, становить близько 60% від загальної кількості викладачів інституту. На кафедрах інституту працюють 40 методистів, які мають базову вищу освіту й практичний досвід роботи в освітніх закладах. Переважна більшість викладачів суміщає свою діяльність з науково-методичною роботою, а методисти — з викладацькою. Це забезпечує поєднання пе-

дагогічної науки й освітньої практики, якісну реалізацію андрагогічних принципів навчання дорослих.

Досвід роботи з дорослими накопичується в співпраці ЛОІППО з Консорціумом закладів післядипломної педагогічної освіти, Університетом менеджменту освіти, Національною академією педагогічних наук України, Луганським обласним центром перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державними підприємствами, установами й організаціями та Національною академією державного управління при Президенті України. Важливою складовою цієї роботи є вивчення досвіду Бакинського інституту підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів, Санкт-Петербурзької академії постдипломної педагогічної освіти, усіх ОІППО в Україні.

Правомірність вибору андрагогічного підходу зумовлена особливостями навчання дорослих, їх психофізіологічною і соціальною зрілістю.

Набуває сучасного змісту така функція викладача-андрагога, як **упровадження наукового доробку в практику.** Якщо раніше ця функція обмежувалася вивченням, узагальненням і розповсюдженням передового педагогічного досвіду, то зараз вона втілюється в науково-методичний супровід інновацій, здійснення експертизи інновацій, зовнішньої експертизи професійної діяльності педагогічних працівників. Метод аналізу досвіду є основним методом андрагогічного підходу. Можливість поділитися своїм досвідом є істотним мотивуючим чинником навчання, шляхом ефективного опанування дорослим нового освітнього досвіду. Метод аналізу досвіду є системою навчання, викладання, яка забезпечує створення умов, що дозволяють дорослим опановувати нове знання або новий зміст освіти як новий освітній досвід. Це досягається через ефективне залучення особистого досвіду, що використовується в ході його активізації викладачем-андрагогом за допомогою системи спеціальних способів і прийомів організації навчальної діяльності.

Важливою є також **мотиваційна** функція викладачів і методистів регіональних інститутів післядипломної педаго-

гічної освіти, спрямована на психологічну та фасилітативну підготовку керівників і педагогічних працівників.

Інститут має досвід підготовки такої важливої ланки андрагогів, як методисти методичних кабінетів, керівники методичних об'єднань, творчо працюючі вчителі — всі вони на різних рівнях беруть участь в освіті колег, тобто працюють з аудиторією дорослих. Для забезпечення науково-методичної роботи в міських (районних) методичних об'єднаннях педагогічних працівників; у школах як організаціях, які навчаються; творчих групах в інституті проводиться підготовка різних категорій педагогів як **тренерів, консультантів, експертів, тьюторів.** Це зумовлено тим, що інститут має обмежені ресурси для охоплення безперервною освітою в міжкурсовий період декількох десятків тисяч педагогічних працівників області. Крім того, у Положенні про методичні кабінети (центри) зазначено, що професійний розвиток педагогічних кадрів у міжкурсовий період має стати провідним напрямом їхньої діяльності.

Модерація та супервізія актуалізують необхідність системної взаємодії ЛОІППО з методичними кабінетами (центрами), базовими та експериментальними школами, сертифікованими педагогами, які підготовлені в проектах професійного розвитку. Ресурс андрагогів «учений — викладач — методист ЛОІППО — методист методичного кабінету (центру) — педагог» є чинником як розвитку системи безперервної освіти, так і процесу управління професійним розвитком педагогів у цілому, найважливішим ресурсом розвитку освітнього простору області.

Основні функцій та технологія діяльності андрагогів-викладачів і методистів краще розглянути, зіставляючи педагогічну і андрагогічну моделі навчання слухачів. Розглянемо функції викладачів, методистів регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, зіставляючи педагогічну й андрагогічну моделі навчання педагогічних працівників.

На думку С.Змєєва, модель навчання можливо визначити як систематизований комплекс основних принципів, закономірностей діяльності тих, хто навчається, і тих, хто навчає педагогічних працівників.

Для характеристики андрагогічної і педагогічної моделей навчання педагогічних працівників нами обрані такі критерії: самостійність навчання; спільна діяльність; опора на досвід того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; актуалізація результатів навчання; елективність навчання; розвиток освітніх потреб; усвідомленість навчання.

Порівняємо самостійність навчання педагогічних працівників у педагогічній і андрагогічній моделях навчання.

У педагогічній моделі навчання слухачі повністю залежать від викладачів, методистів, які визначають мету, зміст і результати навчання. Роль слухачів у навчальній діяльності пасивна, спрямована на сприйняття інформації, тобто направлена на рецептивну діяльність. Основні методи навчання слухачів, які використовують викладачі, методисти регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, є інформаційними, трансляційними методами.

З точки зору андрагогіки дорослі навчаються, усвідомлюють глибоку потребу в самостійності, самоврядуванні. Самостійна діяльність тих, хто навчається, є основним видом навчальної роботи дорослих учнів. Вони повинні відігравати провідну роль у визначенні всіх параметрів процесу свого навчання. Функція викладачів, методистів зводиться до надання допомоги педагогам, які навчаються, у визначенні параметрів навчання і пошуку інформації. Основною характеристикою процесу навчання стає самостійне визначення педагогічними працівниками параметрів навчання. Під самостійною діяльністю розуміємо не проведення самостійної роботи як виду навчальної діяльності, а самостійне здійснення тими, хто навчається, організації процесу свого навчання.

Розглянемо значення досвіду педагогічних працівників, які навчаються. Управлінський і педагогічний досвід дорослих у педагогічній моделі не має основного значення. Основне значення має досвід викладачів, методистів. Тому основним видом навчальної діяльності педагогів є діяльність за зразками, що надаються викладачами, методистами, основними формами навчання є лекції, рекомендоване читання.

З точки зору андрагогічної моделі навчання людина в міру свого розвитку акумулює значний досвід, який може бути використаний як джерело навчання. Функцією викладачів, методистів у цьому випадку є надання допомоги дорослим у виявленні їх наявного досвіду. Основними формами навчання педагогічних працівників стають проекти професійного розвитку, експерименти, дискусії, розв'язання конкретних завдань, різні види ігрової діяльності та інші.

Як відомо, мотивація та цілі навчання є важливими чинниками процесу навчання. У рамках педагогічної моделі готовність дорослого до навчання визначається в основному зовнішніми чинниками, соціальним примусом. Педагоги, які навчаються, змушені вчити одні й ті ж навчальні курси, їх навчання можна побудувати за єдиним стандартом, що передбачає однакове поступове вивчення окремих, не пов'язаних один з одним навчальних курсів. Головним завданням викладачів, методистів у цьому випадку стає створення штучної мотивації, а також діяльність з визначенням цілей навчання, які зацікавлюють дорослих.

У андрагогічній моделі готовність педагогів вчитися визначається їх потребою у вивченні матеріалу для вирішення їх конкретних життєвих проблем. Тому сам дорослий педагог відіграє провідну роль у формуванні мотивації та визначенні цілей свого навчання. У цьому випадку завдання викладачів, методистів полягає в тому, щоб створити педагогам сприятливі умови для навчання, забезпечити їх необхідними методами та критеріями, які допоможуть з'ясувати свої потреби в навчанні. Основою організації процесу навчання в андрагогічній моделі стає індивідуалізація навчання, тобто навчання на основі індивідуальних потреб педагогів.

При навчанні в педагогічній моделі дорослі орієнтуються на придбання знань про запас, знаючи, що більшість з них, якщо і стане в нагоді їм у житті, то пізніше. Метою дорослих стає завчити навчальний матеріал, а завданням викладача — передати щонайбільшу кількість знань, умінь, навичок про запас, без конкретного зв'язку з практичною діяльністю. Навчання педагогів будується відповідно до розділів навчальних курсів, за логікою даного курсу.

У рамках андрагогічної моделі педагоги прагнуть до негайного застосування отриманих знань і умінь, щоб стати більш компетентними у вирішенні тих чи інших проблем. Курс навчання будується на основі розвитку певних компетентностей педагогів та орієнтується на вирішення їх конкретних життєвих завдань. Діяльність педагогів полягає в придбанні тих конкретних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, які необхідні їм для вирішення життєво важливих проблем. Діяльність викладачів, методистів зводиться до надання допомоги педагогам, які навчаються, у доборі необхідних знань, умінь, навичок та розвитку особистісних якостей. Навчання будується на основі міждисциплінарних модулів, а саме: соціально-гуманітарний, професійний, фаховий, організаційно-контрольний та модуль самостійної роботи.

Для ефективної діяльності викладачі, методисти-андрагоги повинні мати необхідні якості та ціннісні орієнтації. До цих якостей та ціннісних орієнтацій ми відносимо толерантність, доброзичливість, емпатію, комунікативність, чуйність, ентузіазм, прагнення до лідерства, коректність, тактовність, самокритичність, артистичність, організаторські здібності, прагнення до постійного самовдосконалення, повагу до людської особистості. Андрагоги-викладачі, методисти повинні мати уявлення про людину, яка прагне до самовдосконалення, саморозвитку, визнавати плюралізм життєвих позицій. Важливим є розуміння навчання педагогів як способу життєдіяльності людини, усвідомлення та визнання рівноправної ролі дорослих у процесі навчання, а також усвідомлення своєї ролі наставника й організатора в процесі навчання педагогічних працівників.

Технології діяльності андрагогів-викладачів і методистів регіонального інституту післядипломної педагогічної освіти щодо професійного розвитку керівників і педагогічних працівників мають такі специфічні ознаки:

1) урахування навчального середовища життєдіяльності дорослого, яке визначає можливості його розвитку як людини компетентної, самодостатньої, творчої, здатної орієнтуватися в ситуації, що змінюється, ефектив-

но вирішувати практичні завдання і досягати запланованого результату;

2) у процесуальному плані технологія діяльності андрагогів є взаємопов'язаною системою засобів навчання дорослих людей, яка забезпечує їх розвиток на основі реалізації сукупності процедур, планування навчання педагогів, орієнтоване на прогнозованому рівні професійного розвитку і особистісні якості;
3) науково-методичний супровід професійного розвитку педагогів, які навчаються;
4) моделювання формуючих дій;
5) оцінки та самооцінки результатів.

Найбільшим загальним принципом побудови технологій діяльності андрагогів є опора на андрагогічний підхід до професійного розвитку педагогічних кадрів.

Технологія навчання дорослих є системою науково обґрунтованих дій дорослих, які навчаються, та викладачів і методистів. Здійснення цих дій з високою мірою гарантованості приводить до досягнення поставленої мети в професійному розвитку. Система науково обґрунтованих дій здійснюється у вигляді реалізації тими, хто навчається, і тими, хто навчає, певних операцій і функцій на кожному з шести етапів процесу навчання: діагностики, планування, створення умов, реалізації, оцінювання і корекції процесу навчання. Ця система дій і функцій тих, хто навчається, і тих, хто навчає, має свої відмінності від системи дій тих, хто навчається, і тих, хто навчає, у педагогічній моделі навчання [392].

Технології діяльності андрагогів у післядипломній освіті потребують конструювання навчального процесу. Конструювання навчального процесу викладачами, методистами ґрунтується на заданих вихідних установках, тобто соціальному замовленні, стандартах професійного розвитку педагогів, освітніх стандартах, цілях і змісті навчання керівників і педагогічних працівників.

Орієнтація на мету, діагностична перевірка поточних результатів, розбивка навчання на окремі навчальні модулі є рисами відтвореної побудови навчального процесу, що вті-

люється в ідеї модульно-кредитної форми організації підвищення кваліфікації педагогів. Навчальний процес містить такі основні моменти: загальну постановку мети навчання, перехід від загального формулювання мети до її конкретизації, попередню, діагностичну оцінку рівня підготовки слухачів, сукупність навчальних процедур, оцінку результату. У ряді випадків корекція навчання відбувається після цього етапу у вигляді повторення відрізку навчального процесу, спрямованого на дану мету, з деякими варіаціями навчальних процедур. Завдяки такому відтворюванню будови освітній процес набуває «модульного» характеру, складається з відокремлених блоків, «одиниць», які наповнюються різним змістом, але мають загальну структуру.

Фактично ця структура є циклічним алгоритмом дій викладачів, методистів і педагогів, які навчаються. Багаторазове повторення цього алгоритму стосовно нових розділів змісту з відповідними варіаціями цілей, конкретних процедур навчання та способів контролю вичерпує все розгортання навчального процесу.

Однак своєрідність технологічного підходу виявляється в тому, що він дає не описову, а конструктивну схему, яка дозволяє досягнути запланованих результатів. Чіткість і успішність дії цього алгоритму забезпечується за рахунок того, що навчальні цілі професійного розвитку керівників і педагогічних працівників повністю переводяться на стандартизовану мову, повністю відтворюються у стандартизованому вигляді — змісті певних компетентностей, а саме: методологічної, дидактичної, педагогічної, психологічної тощо.

Показниками технологічності діяльності викладачів, методистів можна вважати чітке уявлення про мету професійного розвитку педагогів, усвідомлення послідовності та формування в них професійних компетентностей.

Важливо виділяти як загальні ознаки технологій діяльності викладачів, методистів як андрагогів та їх особливості, тобто пов'язані зі специфікою освіти дорослих.

Аналіз сутнісних ознак технології діяльності викладачів, методистів дозволяє виділити такі критерії її якості: наявність діагностики цілей навчання керівників і педа-

гогічних працівників; відповідність обраної технології навчання загальним цілям і змісту післядипломної освіти педагогів; можливість широкого використання технології, її відтворюваність; відповідність технології індивідуальному стилю діяльності педагогічних працівників; забезпеченість і ефективність використання комп'ютерних засобів навчання та навчально-матеріальної бази; ступінь упровадження в освітній процес нових інформаційних технологій.

Таким чином, загальна логіка проектування викладачами, методистами регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти технології діяльності може бути представлена як:

1) цілепокладання: професійний розвиток керівників і педагогічних працівників на основі формування професійно значущих знань, умінь, якостей, компетентностей;
2) етапи проектування: цілепокладання і вихід на результат; алгоритмічний припис і супровід; матеріально-технічне оснащення; суб'єкт — суб'єктна орієнтація;
3) спрямованість створених андрагогічних технологій щодо освоєння понятійних і категоріальних структур; розвиток операційних професійних знань і умінь; формування потенціалу саморозвитку особистості; сформованість професійних компетентностей;
4) критерії реалізації технологій: мотиваційна готовність до самоорганізації у професійній сфері; інформаційно-освітня самостійність; організаційно-проектувальна мобільність у виборі освітньої траєкторії; рефлексивно-оцінювальна самостійність.

Виходячи з цих позицій, можна зробити деякі висновки щодо технології діяльності викладачів і методистів у системі післядипломної педагогічної освіти. Першою вимогою до технології діяльності слід вважати можливість опанування методів самостійного пошуку знань у різних сферах науки та культури, теорії та практики. Другою вимогою є наближення навчання до реального життя, де слухачі самостійно приймають рішення та отримують конкретні результати. Важливого значення набуває вимога можливості професійного спілкування слухачів у процесі навчання.

Технологія діяльності викладачів, методистів, яка враховує ці вимоги, буде сприяти не тільки підвищенню цінності результату професійного розвитку педагогів, а й самого освітнього процесу. В цій ситуації потреба у спілкуванні з викладачем, у самоосвіті, у використанні різних джерел інформації є чинником неперервності післядипломного освітнього процесу. Така трансформація системи цінностей — ознака розвитку суб'єктності дорослого, збагачення професійної самосвідомості, становлення зрілості. Викладачі, методисти-андрагоги повинні володіти спеціальними профільними знаннями, уміннями та навичками; знаннями й уміннями у сфері андрагогіки; теоріями і технологіями навчання дорослих; знаннями про особливості дорослих; специфічними навичками самопрезентації, ораторського мистецтва, акторської майстерності тощо.

Дослідники в галузі освіти дорослих виокремлюють основні вміння викладачів, методистів-андрагогів, до яких вони відносять: визначення освітніх потреб педагогів і рівня професійної підготовки; виявлення обсягу і характеру управлінського і педагогічного досвіду тих, хто навчається, можливості його використання в процесі навчання; визначення цілей професійного розвитку і стратегії навчання; відбір і структурування змісту професійного розвитку; відбір джерел, засобів, форм і методів навчання; розробка навчальних планів, програм, проектів професійного розвитку тощо.

Теоретики освіти дорослих вважають, що викладачам, методистам-андрагогам мають бути притаманні такі характеристики:

- здатність надавати важливу роль тому, хто навчається, бачити себе в ролі наставника і організатора;
- мобільність у плані розбудови своєї професійної діяльності згідно з освітніми потребами дорослих і в плані систематичного підвищення своєї професійної компетентності як андрагога;
- організаторські здібності, які спеціально орієнтовані на організацію професійного розвитку педагогічних працівників;

- комунікабельність у взаємодії з дорослими учнями на рівні партнерства в процесі освітньої діяльності;
- тактовність, яка дозволяє вислухати особисту думку дорослого, сприймати її незалежно від того, наскільки вона обґрунтована і грамотна, направити цю думку, розвивати у необхідному руслі;
- здатність переконання, що особливо важливо при роботі з дорослими, які завжди піддають все аналізу;
- довір'я у спілкуванні, тобто здатність підвести слухачів до відвертого спілкування, оскільки в процесі навчання обговорюються не тільки освітні питання, але й інші, життєво важливі для дорослої людини.

До параметрів, за якими оцінюється професійна компетентність викладачів, методистів-андрагогів, можна віднести такі:

- адекватність знань, запропонованих слухачам, їхнім професійним потребам, ступінь практичної значущості цих знань;
- рівень володіння технологією викладання певного спеціального предмета;
- ступінь володіння андрагогічним інструментарієм ведення процесу професійного розвитку педагогічних працівників;
- ступінь відповідності реально досягнутого результату професійного розвитку поставленим цілям і завданням.

Викладачі, методисти-андрагоги зобов'язані бути мобільними в плані розбудови своєї професійної діяльності відповідно до актуальності професійних потреб дорослих, у плані систематичного підвищення своєї андрагогічної компетентності, комунікабельності щодо взаємодії з дорослими учнями на рівні партнерства в процесі освітньої діяльності.

Таким чином, викладачі, методисти-андрагоги регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти мають бути фахівцями високої кваліфікації, які володіють комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечує освітню діяльність з дорослими з урахуванням специфіки їхніх освітніх потреб та вікових особливостей. Під спеціальними андрагогічними знаннями,

вміннями, навичками розуміється сукупність знань про людину дорослого періоду, а також система спеціальних методів, прийомів і форм роботи, якими повинен володіти будь-який фахівець, що навчає дорослих.

Основні вміння, навички, знання, особистісні якості, ціннісні орієнтації викладача, методиста-андрагога, які представляють модель його компетентності, визначаються на підставі андрагогічних принципів навчання, андрагогічної моделі навчання, моделі діяльності викладача, методиста-андрагога.

Існують певні показники, які віддзеркалюють професійну позицію і освітню стратегію андрагога, а саме: відкритість і довіра дорослої аудиторії до викладача; стійкість пізнавальної активності слухачів протягом навчальних занять; сприятлива психологічна атмосфера, яка склалась між слухачами; високий ступінь внутрішнього включення слухачів у роботу; вільне виявлення особистісної позиції; бажання прислухатися до думки викладачів тощо.

Андрагоги регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти забезпечують диференційоване навчання слухачів, що вимагає від них особливого міждисциплінарного підходу щодо визначення змісту освіти для кожної з окремих груп дорослих, використання форм і методів навчання, які б дозволили враховувати як вікові, так і професійні, особистісні та інші особливості слухачів. З урахуванням цієї специфіки андрагоги вивчають й оцінюють особистісні ресурси педагогів, як їх ефективно використовувати і розвивати у процесі навчання. Вони надають слухачам спеціальні і психолого-педагогічні знання, методологію професійної діяльності з позицій поетапного розвитку їхніх компетентностей, визначають цілі і розробляють програми професійного розвитку, створюють сприятливі умови для індивідуалізації навчання; активно використовувати особистий досвід слухачів, надають допомогу в його аналізі тощо.

Вибираючи методи роботи з керівниками і педагогічними працівниками, викладачі, методисти-андрагоги повинні враховувати особливості цієї категорії, специфічні для дорослих стимули та труднощі участі в процесі навчання; до-

свід, набутий дорослими при виконанні ними своїх сімейних, соціальних і професійних обов'язків; здатність дорослого взяти на себе відповідальність за своє власне навчання; наявність і особливості пізнавальних інтересів; бюджет вільного часу.

Андрагог має володіти не тільки методами і технологіями, але й певними формами роботи з дорослими слухачами. Наприклад, у практиці навчання склалися найрізноманітніші форми групової роботи, серед яких можна виділити такі типи групових форм:

1) групові дискусії — обговорення, диспути з досліджуваної проблеми з метою аналізу проблемної ситуації;
2) форми, які засновані на поєднанні дискусії з грою — мозкова атака, пошук з метою розробки проектів рішення;
3) рольові ігри — ділові, організаційно-діяльнісні (інноваційні, комунікаційні) з метою відтворення процесу спільних рішень;
4) тренінгові форми — мікронавчання, психотренінг тощо.

Особливість полягає у створенні викладачами, методистами андрагогічного середовища, в якому слухачі курсів підвищення кваліфікації та учасники заходів міжкурсового періоду не можуть мати пасивну позицію. Вони стають активними, діяльними учасниками процесу пізнання, інтенсивно «видобувають» знання, набувають більш досконалі навички та вміння, розвивають мислення на основі активного дослідження професійного досвіду, розвитку творчого потенціалу.

Андрагогічне середовище включає суб'єктно-цільову взаємодію, матеріально-технічне оснащення, управління розвитком професійних якостей особистості.

Таким чином, якість післядипломної педагогічної освіти цілком залежить від рівня андрагогічної підготовки викладачів, методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Завдання для андрагогів, які працюють в ЛОІППО, затверджені Вченою радою і сформульовані на найближчу перспективу так:

– опанування теоретико-методологічних засад післядипломної педагогічної освіти;

– розробка програм професійного розвитку на засадах компетентнісного підходу та диференціації;
– опрацювання технологій післядипломної освіти, розробка нових технологій (кейс-технології, коучингу, супервізії тощо);
– широке впровадження ІКТ у післядипломну освіту, зокрема, розвиток дистанційної освіти; створення цифрового банку навчальних та науково-методичних матеріалів;
– удосконалення діагностики професійного розвитку педагогів та системи підсумкового контролю, запровадження випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації у вигляді колективних творчих проектів;
– науково-методичний супровід упровадження Державного стандарту загальної середньої освіти, актуальних напрямів педагогічної теорії та освітньої практики;
– публікація матеріалів наукового, науково-методичного та практичного спрямування.

2.2. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за кредитно-модульною системою: зміст, організація, результат

Зовнішньополітичний курс на європейську інтеграцію, проголошений Президентом України, схвалений Верховною Радою й підтриманий переважною більшістю суспільства, передбачав і реформування національної системи освіти.

Як підкреслюється в Національній доктрині розвитку освіти, інтеграція вітчизняної освіти в міжнародний освітній простір базується на таких засадах: пріоритет національних інтересів; збереження та розвиток інтелектуального потенціалу нації; миротворча спрямованість міжнародного співробітництва; системний і взаємовигідний характер співробітництва; толерантність в оцінюванні здобутків освітніх систем зарубіжних країн та адаптація цих здобутків до потреб національної системи освіти [508].

Сьогодні процес входження української освіти в європейський освітній простір асоціюють із Болонським процесом, головною метою якого є консолідація зусиль наукової

та освітянської громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення спроможності європейської освіти і науки у світовому вимірі. Тому «інтеграція вищої та післядипломної професійної освіти в європейські та світові освітні структури за умови збереження, розвитку досягнень і традицій вищої національної школи — це один із принципів розвитку освітньої політики України [561, с. 6].

Об'єднавчі процеси в галузі освіти розпочалися ще в 70-х роках XX ст. Найважливішим документом, що лежить в їх основі, є Велика Хартія університетів, підписана 18 вересня 1988 р. ректорами 430 університетів під час урочистостей, присвячених 900-річчю Болонського університету, який вважається альма-матір'ю вищої школи Європи.

Болонський процес має свою передісторію, що полягає в розробленні та підписанні представниками країн Європи Лісабонської конвенції (1997 р.) про визнання кваліфікацій для системи вищої освіти європейського регіону та Сорбонської декларації (Париж, Сорбонна, 1998 р.) про узгодження структури системи вищої освіти в Європі. Цей документ конкретніше визначає механізми побудови єдиного європейського освітнього простору, зокрема забезпечення зрозумілості дипломів через упровадження двоступеневої вищої освіти, використання системи кредитів тощо.

Болонський процес на рівні держав було започатковано 19 червня 1999 р. в Болоньї (Італія) підписанням 29 міністрами освіти від імені своїх урядів Болонської декларації. Цим актом країни узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти й домовилися про створення єдиного європейського освітнього й наукового простору до 2010 р.

Наступний етап Болонського процесу відбувся 19 травня 2001 р. в Празі, де було підписано Празьке комюніке представниками 33 країн Європи. На саміті було виділено важливі елементи європейського простору вищої освіти, а саме: навчання протягом усього життя; мотивоване залучення студентів до навчання; сприяння підвищенню привабливості та конкурентоспроможності європейського простору вищої освіти для інших регіонів світу.

Третій етап Болонського процесу відбувся в Берліні 18–19 вересня 2003 р., де було підписано відповідне комюніке. Принципово нове рішення Берлінського саміту — поширення загальноєвропейських вимог і стандартів уже й на докторські ступені. Зазначено, що європейський простір вищої освіти та європейський простір дослідницької роботи — дві взаємопов'язані частини сукупності знань. *Отже, Болонський процес — це система заходів європейських державних установ (рівня міністерств освіти), університетів, міждержавних і громадських організацій, які стосуються вищої освіти, сформульованих у Болонській декларації.*

Україна приєдналася до Болонського процесу 19 травня 2005 р. на четвертому саміті міністрів країн Європи (м. Берген, Норвегія). Цій події передували Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1131 «Про утворення Міжвідомчої комісії з питань участі України в Болонському процесі» та наказ Міністерства освіти і науки України від 20 жовтня 2004 р. № 812 «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу», що мали в правовому полі підготувати ґрунт для болонських новацій.

Забезпечення умов щодо розширення мобільності науковців в Україні — одне з найважливіших завдань її інтеграції до Болонського процесу. Це стосується як студентів, так і викладачів, яким надається підтримка в рамках ряду міжнародних угод. Саме тому в 2006 р. було створено Національну групу промоутерів Болонського процесу в Україні (National Team of Bologna Promoters), до якої залучено фахівців провідних університетів України, відомчу робочу групу супроводу Болонського процесу у вищій освіті України при Міністерстві освіти і науки України (розпорядження МОН від 24.05.2006 № 93-р) та, за розпорядженням Кабміну України, міжвідомчу робочу групу з упровадження Болонського процесу (наказ МОН від 7.03.2006 р. № 164).

Проблеми модернізації вищої освіти, у тому числі й приєднання України до Болонського процесу, впровадження кредитно-модульної системи організації навчального про-

цесу привертають пильну увагу науковців, науково-педагогічної громадськості, політичних і громадських діячів.

На законодавчому рівні пріоритетні завдання з реалізації Болонського процесу в Україні було визначено в наказі МОН України № 612 від 13.07.2007 р. «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське й світове освітнє співтовариство на період до 2010 року». МОН України 16 жовтня 2009 р. був підписаний наказ «Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи», а також Додатка до диплома європейського зразка.

Відтак в Україні гостро постала потреба в реформуванні та регулюванні внутрішнього ринку праці, забезпечення його взаємодії із ринком освітніх послуг, запровадження незалежного оцінювання знань, умінь і навичок працівників (на засадах прозорості й відкритості). Саме тому 16 липня 2009 р. народний депутат України, член Координаційної ради конфедерації роботодавців України О. Шевчук подав на розгляд Верховної Ради проект Закону України «Про національну систему кваліфікацій» (НСК), розпочавши складний процес роботи над її створенням. У проекті визначаються мета, що полягає у формуванні «єдиної, цілісної, відкритої та гнучкої системи кваліфікацій», і головні завдання — задоволення потреб ринку праці в кваліфікованій робочій силі; узгодження існуючих систем кваліфікацій; створення інтегрованого механізму для визначення кваліфікацій. У законопроекті подаються також основні поняття, пов'язані із функціонуванням та використанням НСК, зокрема, «кваліфікація», «кваліфікаційне свідоцтво», «компетенція», «неформальне навчання», «стандарт оцінювання» та ін. Принципи НСК України в проекті повністю відповідають фундаментальним засадам формування її в інших країнах світу: обов'язковість, рівність, гнучкість, компетентність, доступність і поступовість.

Національну рамку кваліфікацій було затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій». У документі зазначено, що Національна рамка кваліфікацій

як системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів упроваджується з метою введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин; сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці. Крім того, у постанові визначено основні терміни (автономність і відповідальність; знання; інтегральна компетентність; кваліфікація; комунікація та ін.) і дається опис кваліфікаційних рівнів.

На виконання цієї постанови спільним наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України та Міністерства соціальної політики України від 20 квітня 2012 р. № 488/225 було затверджено План заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій, який передбачає організаційно-методичне, нормативно-правове, інформаційне, кадрове забезпечення реалізації Плану, а також організацію співпраці з соціальними партнерами, залучення міжнародної технічної і фінансової допомоги, забезпечення міжнародного визнання Національної рамки кваліфікацій, реалізацію пілотних проектів.

Які ж основні вимоги висуває членство України в Болонському процесі перед усією системою освіти та вищими навчальними закладами, зокрема?

В основному їх можна звести до таких шести ключових позицій:

- прийняття зручних та зрозумілих градацій дипломів, ступенів і кваліфікацій;
- введення двоступеневої структури вищої освіти;
- використання єдиної системи кредитних одиниць (системи ECTS — European Community Course Credit Transfer System) і додатків до дипломів;
- напрацювання, підтримка і розвиток європейських стандартів якості із застосуванням порівнювальних критеріїв, механізмів і методів їх оцінювання;

- усування існуючих перепон для розширення мобільності студентів, викладачів, дослідників і управлінців вищої школи;
- забезпечення привабливості системи європейської освіти.

Враховуючи ці вимоги та для найбільш оптимального та безболісного переходу від існуючої системи освіти в Україні до новітньої, яка враховуватиме основні положення Болонського процесу, була розроблена кредитно-модульна система організації навчального процесу (далі — КМСОНП).

З метою перевірки цієї моделі рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 24 квітня 2003 р. було розпочато проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. За час проведення експерименту МОН України розроблено Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців (наказ № 48 від 23.01.2004 р.), а також визначено особливості організації навчального процесу в умовах кредитно-модульного навчання (наказ № 812 від 20.10.2004 р.).

Ці нормативні документи визначають такі основні положення:

- ціна кредиту для напрямів підготовки (спеціальностей), з яких проводиться експеримент, становить 36 годин. Нормативна кількість залікових одиниць на один навчальний рік — 60 кредитів. Відповідно, для підготовки бакалавра — 240 кредитів;
- кількість кредитів за навчальну дисципліну визначається діленням загального обсягу годин з навчальної дисципліни на ціну кредиту (з округленням до 0,5 кредиту);
- у навчальних та робочих планах експериментальних напрямів підготовки вводиться додаткова графа «Кредити ECTS»;
- в академічній довідці в графі «Години» через дріб зазначається кількість кредитів ECTS, а в графі «Оцінки» через дріб — оцінка за ECTS.

Центральними теоретичними поняттями, які опрацьовуються в документах Болонського процесу, є *європейський простір вищої освіти та навчання протягом усього життя.*

Заключне комюніке саміту в Празі 2001 р. констатує, що «навчання протягом усього життя» є найважливішою метою, для досягнення якої й створюється «європейський простір вищої освіти». Таке навчання складається з послідовних вікових фаз (від дошкільного до післяпенсійного) і включає всі існуючі види формального та неформального навчання (завдяки поєднанню загальної та професійної освіти). «Людина розумна у XXI ст., — підкреслює В. Кремень, — це людина, що постійно навчається, для якої здобуття знань стає сутнісною рисою способу життя. Таку людину має формувати вже школа, а створити умови для безперервної освіти впродовж життя повинні суспільство і держава. Для цього слід налагодити сучасну й ефективну систему освіти дорослих, яка б передбачала спеціальні навчальні установи, як, наприклад, систему післядипломної освіти педагогів, яку здійснюють інститути післядипломної освіти в кожному регіоні України...» [383, с. 533–534]. Водночас частина дорослих, які навчалися в системі формальної й неформальної освіти, у країнах Євросоюзу на початку XXI ст. перевищувала 37 %. Найвищих показників досягли Швеція — 73 %, Норвегія і Фінляндія — по 55 %. Україна за рівнем участі дорослого населення в різних освітніх програмах належить до четвертої, останньої, групи країн, у яких кількість дорослих громадян, котрі навчаються, становить менше 15 % [81, с. 3].

Як справедливо зазначає В. Кремень, «потреба в неперервній освіті та професійній підготовці зумовлена коротким «життєвим циклом» знань, навичок і професій. Унаслідок цього все більш важливими стають неперервність освіти та регулярне оновлення індивідуальних здібностей, підвищення кваліфікації» [384, с. 8].

Розробка інноваційної моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників у Луганському ОІППО проводилась відповідно до концепції та програми експерименту, обговорених на засіданні Вченої ради Університету менед-

жменту освіти НАПН України та затверджених наказом МОНУ № 1112 від 12.12.2007 р. Ця інноваційна модель відповідає певній стратегії, в основу якої покладено положення, що інститут післядипломної педагогічної освіти є вищим навчальним закладом системи освіти дорослих, де працюють високопрофесійні андрагоги, і який сприяє впровадженню державної і регіональної освітньої політики.

Діяльність інституту ґрунтується на засадах цінностей суспільства знань, надбаннях світової та національної культури. ЛОІППО як освітня організація спрямовує її на опанування педагогами наскрізних для освіти цілей і цінностей, до яких належать: гуманізм, громадянськість, навчання впродовж життя, мовна й інформаційна культура, толерантність, здоров'я.

Важливою складовою інноваційної моделі підвищення кваліфікації в Луганському ОІППО є перехід на кредитно-модульну систему організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиницях (залікових кредитах). У більш широкому й прагматичному розумінні КМСОНП — це сукупність заходів з нормативно-правового, навчально-методичного, науково-методичного та організаційного забезпечення певного типу (моделі) організації навчального процесу, що складається з двох взаємопов'язаних складових: кредитної системи навчання, де одиницею виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів, виступає кредит, і гнучкої технології навчання, де використовується, як правило, модульна система навчання через реалізацію будь-якого її виду.

Нормативно-правове забезпечення КМСОНП становлять такі документи:

- Закон України «Про освіту»;
- Закон України «Про вищу освіту»;
- наказ МОН України від 17.11.2000 р. № 538 «Про затвердження Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти;

- наказ МОН України від 02.06.1993 р. № 161 «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах»;
- наказ МОН України від 07.08.2002 р. № 450 «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової і організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів»;
- Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців, затверджене наказом МОН України від 23.01.2004 р., № 48;
- наказ МОН України від 20.10.2004 р. № 812 «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»;
- наказ МОН України № 774 від 30.12.2005 р. «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»;
- Рекомендації щодо впровадження кредитно-модульної системи у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації, затверджені наказом МОН України № 774 від 30.12.2005 р.;
- наказ МОН України від 31.07.2009 р. № 712 «Про внесення змін до Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти».

Метою впровадження КМСОНП в системі післядипломної педагогічної освіти є підвищення рівня професійного розвитку педагогів і забезпечення на цій основі конкурентоспроможності фахівців. Враховуючи особливості післядипломної педагогічної освіти як невід'ємної складової системи неперервної освіти, *основними завданнями* є такі:

- адаптація положень європейської кредитно-трансферної та акумулюючої системи (ECTS) до системи післядипломної педагогічної освіти України для забезпечення якості підвищення кваліфікації педпрацівників,

враховуючи швидкозмінні вимоги національного та міжнародного ринків праці;
- забезпечення можливості навчання педпрацівників за індивідуальною варіативною частиною освітньо-професійної програми, що сприяє їх саморозвитку й, відповідно, підготовці до життя в демократичному суспільстві;
- стимулювання й мотивація учасників навчального процесу з метою досягнення більш високої якості навчання в системі освіти дорослих відповідно до світових стандартів, вимог часу, особистісних потреб.

Перехід до кредитно-модульного навчання в ЛОІППО передбачає дотримування таких ***принципів:***

- *кредитності,* який полягає у використанні єдиної системи кредитних одиниць, визначенні оптимального співвідношення між заліковими модулями й заліковими кредитами;
- *модульності,* який визначає принципово новий підхід до опанування педпрацівниками змістових модулів і проявляється через специфічну модульну організацію навчально-виховного процесу в системі підвищення кваліфікації, основним змістом якого є активна самостійно-творча діяльність слухачів;
- *методичного консультування,* який полягає в науково-методичному та інформаційному забезпеченні діяльності учасників навчального процесу;
- *організаційної динамічності,* який полягає в забезпеченні можливостей диверсифікації навчання з урахуванням соціального замовлення й потреб ринку праці;
- *гнучкості та партнерства,* який полягає в тому, щоб зміст і структура навчання, а також шляхи розвитку професіоналізму відповідали індивідуальним потребам і можливостям педпрацівників;
- *пріоритетності* змістової й організаційної самостійності, який полягає у створенні оптимальних умов організації навчального процесу, що вимірюється та оцінюється результатами самостійної роботи слухачів;
- *науковості та прогностичності,* який полягає у формуванні стійких зв'язків змісту навчання з науково-методичними й експериментальними дослідженнями;

- *інноваційності,* який полягає у використанні сучасних педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій, що сприяє розвитку професіоналізму педагогів та входженню їх в єдиний інформаційний простір;
- *діагностичності,* який полягає в забезпеченні можливості оцінювання рівня досягнень педагогів та ефективності навчання в системі післядипломної педагогічної освіти.

Основні **терміни** та їх визначення вживаються в такому значенні:

- *кредитно-модульна система організації навчального процесу* в закладах післядипломної педагогічної освіти — це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових) кредитів;
- *кредит* — умовна одиниця виміру трудомісткості (навчального навантаження) слухача, відведеного на вивчення дисципліни;
- *заліковий кредит* — це одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів;
- *модуль* — це задокументована завершена частина навчальних курсів (дисциплін), практики, випускних робіт (проектів) слухачів, що реалізується відповідними формами навчального процесу;
- *змістовий модуль* — це система навчальних елементів, що поєднана за ознакою відповідності певному навчальному об'єкту;
- *європейська кредитно-трансферна й акумулююча система* (ECTS) — це системний спосіб опису освітніх програм шляхом присвоєння кредитних одиниць її компонентам (дисциплінам, курсам та ін.);
- *ціна кредиту для напрямків підвищення кваліфікації педагогічних працівників* — 36 академічних годин навчальної роботи слухачів (аудиторних занять, самостійної роботи, практичної підготовки, контрольних заходів та ін.);
- *освіта дорослих* — пролонгований процес і результат розвитку людини (особистості, громадянина, індиві-

дуальності, фахівця), що відбувається впродовж усього життя, завдяки якому дорослі розвивають свої здібності або підвищують професійну кваліфікацію;

- *післядипломна педагогічна освіта* (далі — ППО) — підвищення кваліфікації та перепідготовка педагогічних кадрів;
- *нормативний термін навчання в закладах ППО* — термін навчання за денною, заочною, дистанційною формами, необхідний для засвоєння слухачами нормативної та вибіркової частини змісту навчання;
- *стандарт ППО* — сукупність норм, які визначають зміст ППО, зміст навчання, засіб діагностики якості ППО та нормативний термін навчання;
- *вищий навчальний заклад ППО державної форми власності* — вищий навчальний заклад ППО, заснований державою, що фінансується з державного бюджету і підпорядковується відповідному центральному органу виконавчої влади;
- *вищий навчальний заклад ППО комунальної форми власності* — вищий навчальний заклад, заснований місцевими органами влади, що фінансується з місцевого бюджету й підпорядкований місцевим органам влади;
- *освітня діяльність закладів ППО* — діяльність, пов'язана з наданням послуг щодо одержання нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі раніше здобутої в закладах освіти й досвіду практичної роботи, поглиблення професійних знань, умінь за спеціальністю, з видачею відповідного документа;
- *напрями підвищення кваліфікації закладу ППО* — напрями, за якими вищі навчальні заклади ППО визнані спроможними проводити освітню діяльність, пов'язану з підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів;
- *якість освітньої діяльності* — сукупність характеристик системи ППО та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені й передбачені потреби окремої особи або/та суспільства;
- о*рганізація навчального процесу в закладах ППО* — це система заходів, які охоплюють розподіл навчального навантаження між кафедрами й викладачами закладу

освіти, підготовка планів-графіків навчального процесу, розкладів занять, консультацій, видів поточного та підсумкового контролю, державної атестації. Організація навчально-виховного процесу забезпечується навчальними підрозділами закладу освіти (навчальним відділом, деканатами, кафедрами тощо).

Основною формою, яка забезпечує взаємодію всіх складових системи безперервної педагогічної освіти, розкриття педагогічним працівникам шляхів використання теоретичних знань у їхній практичній діяльності, а також удосконалення своєї професійної майстерності є **курси підвищення кваліфікації.**

Підвищення кваліфікації фахівців — це оновлення та розширення професійних знань, поглиблення фахових умінь та навичок, оволодіння новими технологіями; набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах професійної діяльності.

Загальні показники підвищення кваліфікації педпрацівників, їх розподіл за формами навчання в Луганському ОІППО представлено на рисунку 2.1.



Рис. 2.1. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти за 2006–2012 рр. (осіб)

Отже, протягом 2006–2012 років у Луганському ОІППО підвищили свою кваліфікацію біля 35 тисяч педпрацівників області. Починаючи з 2001 р., постійно зростала кількість слухачів, які віддавали перевагу курсам *за денною формою навчання.* Так, у 2001 р. такі курси закінчили 2541 особа, у 2005 р. — 2954, у 2010 р. — 3019, у 2012 р. — 3953 особи (69,6% від загальної кількості слухачів). Зросла й кількість слухачів, які навчалися в Луганському ОІППО *за заочною формою навчання:* з 903 осіб в 2006 р. до 1326 педпрацівників області (23,3% від загальної кількості слухачів) в 2012 р.

Дистанційна форма навчання в структурі підвищення кваліфікації вчителів (функціонує в ЛОІППО з 2001 р.) базується на застосуванні традиційних засобів навчання, нових інформаційних технологій та навчально-методичного забезпечення самостійної роботи слухачів. Кількість слухачів за цією формою навчання постійно зростала: з 331 педпрацівника в 2005 р. до 404 в 2012 р. (7,1 % від загальної кількості слухачів).

У цілому в 2012–2013 навчальному році освітня діяльність здійснювалась в ЛОІППО за 101 напрямком підвищення кваліфікації за денною формою навчання, 19 — за заочною формою навчання й 16 — за дистанційною формою навчання. Аналіз контингенту слухачів курсів підвищення кваліфікації дозволяє виявити головні тенденції, пов'язані з потребами в підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів Луганської області (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Контингент слухачів курсів підвищення кваліфікації за категоріями педпрацівників (у %)

Категорії працівників	Роки						
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Директори шкіл	2,2	4,3	2,7	2,6	2,1	1,8	2,7
Заступники директорів шкіл	2,7	2,6	1,9	2,6	1,7	1,3	2,3
Учителі суспільно-гуманітарного циклу	21,8	21,6	21,8	23	22,9	21,5	17,4

Учителі природничо-наукового циклу	17,5	18,9	17,5	13,8	17,8	21	16,3
Учителі початкових класів	14,6	16,0	15,3	14	14,1	11,6	14,0
Працівники дошкільних закладів	16,2	15,8	16,5	15,5	15,0	13,3	17,9
Інші категорії	25,0	20,8	24,3	28,5	26,4	30,4	29,4
ВСЬОГО	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Перебудова вищої, у тому числі й післядипломної, освіти в рамках інтеграції України в Болонський процес торкнулася як змісту навчання, так і його організації. Сьогодні першочергове значення має не просто володіння знаннями, а здатність швидко та ефективно застосовувати їх у реальному житті, здатність до постійного саморозвитку та самоосвіти згідно з вимогами мінливої сучасності. Саме тому організація кредитно-модульного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти має враховувати низку важливих чинників, пов'язаних головним чином зі специфікою навчання дорослих.

По-перше, це запровадження в навчально-виховний процес вищого навчального закладу післядипломної освіти компетентнісного підходу. Накопичення практичного досвіду в цьому напрямі призвело до теоретичного осмислення новітніх освітніх явищ в країнах Євросоюзу та США. Компетентнісний підхід оголошено також одним із стратегічних напрямків розвитку освіти Російської Федерації й означено в такому документі, як «Стратегії модернізації змісту загальної освіти» [360, с. 49].

В Україні впроваджується компетентнісний підхід в організації навчального процесу. Так, у 2004 р. було проведено Всеукраїнський форум з питань модернізації системи освіти України, підсумки якого знайшли відбиток у проекті Програми розвитку ООН (ПРООН) «Освітня політика та освіта «рівний — рівному» (2004 р.). Саме в цьому документі було визначено поняття компетентності як інтегрованої якісної ха-

рактеристики особистості, своєрідного результативного блоку, сформованого досвідом, знаннями, уміннями, відношеннями, поведінковими реакціями особистості студента [619].

Проблеми компетентнісного підходу як на рівні загальноосвітніх навчальних закладів, так і на рівні вищої школи спостерігали й досліджували такі українські науковці, як В. Болотов, О. Локшина, А. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, В. Сєріков, Т. Сорочан, І. Тараненко, С. Трубачова, Г. Фрейман та ін.

Узагальнюючи досвід вищеназваних науковців, можна стверджувати, що під компетентністю слід розуміти комплексну інтегровану рису особистості, яка визначає рівень особистісного розвитку та професійної підготовки, що складається в процесі освіти та виховання. При цьому, як зазначено в узагальнюючій доповіді В. Хутмахера (Walo Hutmacher) на симпозіумі в Берні ще в 1996 р. «Ключові компетенції для Європи» (Key Competencies for Europe), «...саме поняття компетенція, яке входить в низку таких понять, як уміння, компетентність, здатність, майстерність, змістовно до цих пір не визначено» [889].

У матеріалах ЮНЕСКО було окреслено коло компетенцій, які повинні розглядатися як бажаний результат освіти. Так, у доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» Жак Делор сформулював «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчити жити разом; навчити вчитися; навчити діяти; навчити жити» [211, с. 37], і визначив по суті основні глобальні компетентності. На симпозіумі в Берні було поставлено питання й про те, що для реформ освіти істотним є визначення ключових компетенцій *(key competencies)*, які повинні набути особи, що навчають для їх успішної роботи, так і для подальшого навчання. Серед таких компетенцій, за Міжнародним дослідженням «Визначення та відбір компетентностей» 1997–2003 рр., були зазначені:

- компетентності, пов'язані з життям у мультикультурному суспільстві;
- компетентності, які стосуються володіння усним та письмовим спілкуванням;

- політичні та соціальні компетентності;
- компетентності, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства;
- готовність і здатність учитись ***протягом усього життя***.

По-друге, при плануванні кредитно-модульного навчання слід обов'язково враховувати специфіку підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти, а саме:

- короткочасність (за терміном) курсів підвищення кваліфікації;
- відсутність у навчальних планах підвищення кваліфікації «академічних» (за кількістю годин) дисциплін;
- складність «розчленування» змістових модулів або блоку змістових модулів навчальних дисциплін, які й повинні лежати в основі організації навчального процесу;
- необхідність запровадження «андрагогічного циклу» в роботі з педпрацівниками, який віддзеркалює компетентнісний підхід і спрямовує діяльність інституту на забезпечення неперервності професійного розвитку педагогів.

Перехід до кредитно-модульного навчання в Луганському ОІППО передбачав п'ять послідовних етапів:

1. Пошуковий етап.
2. Етап моделювання.
3. Проектувальний етап.
4. Етап впровадження.
5. Етап апробації.

На першому — пошуковому етапі — було здійснено такі кроки до переходу на кредитно-модульну систему навчання педагогів:

- розроблено інноваційну модель професійного розвитку керівників та педагогічних працівників у Луганському ОІППО відповідно до концепції та програми експерименту;
- вивчено досвід впровадження КМСОНП в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти, зокрема, в ЦІППО у складі Університету менеджменту освіти НАПН України, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», в Дніпропетровському, Донецькому, Івано-Франківському, Київському, Кіровоградському,

Львівському, Херсонському, Чернігівському ОІППО; Академії підвищення кваліфікації й професійної підготовки працівників освіти (м. Москва); Санкт-Петербурзькій Академії постдипломної освіти, Бєлгородському, Воронезькому, Липецькому, Тамбовському інститутах післядипломної освіти й підвищення кваліфікації (Російська Федерація), Державному закладі освіти «Академія післядипломної освіти» (Республіка Білорусь, м. Мінськ), а також у Бакинському інституті підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів (Азербайджан), Центральному осередку вдосконалення вчителів (Республіка Польща);

- забезпечено ресурсну підтримку реалізації моделі;
- видано науково-методичні посібники з узагальнення педагогічного досвіду та для використання в роботі з педагогами.

На другому етапі переходу до КМСОНП — етапі моделювання — було розроблено алгоритм, який визначав послідовність дій, обсяг повноважень і компетенцій кожного структурного підрозділу інституту:

- видано наказ по Луганському ОІППО від 4.02.2008 р. № 16/1-ОД «Про перехід з 2008–2009 навчального року до кредитно-модульної системи організації навчального процесу», який передбачав нові структуру навчальних планів підвищення кваліфікації й розподіл годин щодо їх модулів. Крім того, кафедри інституту зобов'язані внести відповідні зміни в розподіл навчального навантаження професорсько-викладацького складу, навчальні робочі програми, картки навантаження, тематику випускних робіт, творчих проектів, рефератів;
- відповідно до наказу призначено відповідальну особу (координатора) з кредитно-модульної системи організації навчального процесу в ЛОІППО;
- створено робочу групу для організаційного та навчально-методичного супроводу кредитно-модульної системи організації навчального процесу;
- розроблено Положення про кредитно-модульну систему організації навчального процесу в Луганському об-

ласному інституті післядипломної педагогічної освіти на основі Тимчасового положення (наказ МОН України від 23.01.2004 р. № 48) та інших нормативно-правових актів з урахуванням специфіки та особливостей підвищення кваліфікації в ЛОІППО;

- проведено постійно діючі семінари для викладачів та методистів інституту, керівників методичних кабінетів та методичних об'єднань з питань реалізації кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Луганському ОІППО.

Третій етап переходу до кредитно-модульного навчання в Луганському ОІППО — **проектувальний** — передбачав перш за все оновлення ***змісту навчально-методичного забезпечення*** кредитно-модульної системи організації навчального процесу, який включив такі напрями:

- наукове та організаційно-методичне забезпечення навчального процесу;
- організація індивідуальної і самостійної роботи слухачів;
- упровадження новітніх технологій навчання;
- забезпечення навчального процесу навчально-методичною літературою та роздатковим матеріалом.

Названі напрями тісно переплетені між собою й в цілому відбили різноманітність і специфіку процесу навчання в системі післядипломної освіти.

Відповідно до завдань реалізації КМСОНП і покращення якості навчання було розроблено ***освітньо-професійну програму*** й ***освітньо-кваліфікаційну характеристику*** підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

У цих документах зазначені *нормативні змістові модулі,* необхідні для виконання вимог нормативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, і *вибіркові змістові модулі,* які забезпечують виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, у тому числі відповідність обсягу підвищення кваліфікації, передбаченому нормативним терміном навчання. Вони дають можливість здійснювати підвищення кваліфікації педагогічних працівників і сприяють поглибленій підготовці в напрямах, визначених модулями навчального плану.

У навчально-методичне забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Луганському ОІППО включено:

- навчальні плани підвищення кваліфікації;
- графіки навчального процесу;
- робочі навчальні програми дисциплін, що складаються на підставі програм та містять виклад конкретного змісту дисципліни, послідовність, організаційні форми її вивчення та обсяг, визначають форму контролю.

Робоча навчальна програма дисципліни є нормативним документом вищого навчального закладу, що розробляється кафедрою для кожної навчальної дисципліни на основі ОПП підвищення кваліфікації фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів та навчального плану.

Робоча програма навчальної дисципліни відповідно до вимог КМСОНП та ECTS складається з таких структурних розділів:

- опис навчальної дисципліни;
- мета та завдання навчальної дисципліни;
- програма навчальної дисципліни;
- структура навчальної дисципліни;
- теми семінарських, практичних занять;
- завдання для самостійної роботи;
- методи навчання;
- методи контролю;
- методичне забезпечення;
- рекомендована література;
- інформаційні ресурси;
- інструктивно-методичні матеріали до семінарських (практичних) занять;
- тематика випускних робіт, творчих проектів, рефератів;
- методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи, вивчення окремих дисциплін, написання й оформлення випускної роботи, творчого проекту, реферату.

Основним нормативним документом, що визначає зміст організації навчального процесу за кредитно-модульною системою на курсах підвищення кваліфікації конкретного напрямку освітньої діяльності, є ***навчальний план***.

Навчальний план — це нормативний документ вищого навчального закладу післядипломної освіти, який склада-

ється на підставі освітньо-професійної програми й визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, форми та засоби організаційного контролю.

Навчальний план визначає й організаційні форми проведення навчальних занять та їх обсяг в умовах КМСОНП, серед яких: лекція; практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультації; тематична дискусія; науково-практична конференція; всі види практик. Однак усі ці традиційні організаційні форми в умовах кредитно-модульного навчання набувають певної специфіки, яку потрібно зрозуміти і реалізувати. Адже принципи Болонського процесу передбачають не лише глибоку теоретичну підготовку, а й формування вмінь за рахунок ознайомлення тих, хто навчається, з сучасними методами аналізу стандартних задач, завдань, проблем, напрацювання розв'язків кейсів умінь приймати рішення у стандартних ситуаціях — це далеко не повний перелік складових практичної підготовки студентів у більшості європейських вищих навчальних закладах [173, с. 87–88].

У Луганському ОІППО кількість навчальних планів для слухачів курсів підвищення кваліфікації збільшилась з 83 у 2007–2008 навчальному році до 136 у 2012–2013 навчальному році (див. рисунок 2.2).



Рис. 2.2. Кількість навчальних планів підвищення кваліфікації в Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти

Навчальні плани, за якими здійснюється підвищення кваліфікації педпрацівників за КМСОНП в Луганському ОІППО, складаються з 5 модулів:

- соціально-гуманітарний модуль;
- професійний модуль;
- фаховий модуль;
- організаційно-контрольний;
- модуль самостійної роботи.

Інноваційна модель професійного розвитку педпрацівників вимагає якісно нового складу мислення й дає можливість особистості набути необхідних для цього компетентностей; саме тому розробка модулів навчальних планів в ЛОІППО базувалася на змісті основних професійних *компетентностей* педпрацівника. Співвідношення професійних компетентностей вчителя й модулів навчальних планів КПК подається в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Професійні компетентності вчителя й модулі навчальних планів курсів підвищення кваліфікації педпрацівників

Професійні компетентності вчителя	Модулі
• методологічна	Соціально-гуманітарний
• правова	
• комунікативна	
• професійно-педагогічна	Професійний
• психолого-фасилітативна	
• дидактична	
• виховна	
• інформаційна	
• предметно-наукова	Фаховий
• методична	

Це зумовлено тим, що підхід, заснований на понятті «компетентність», включає особистісні якості (мотиваційні, мотиваційно-вольові та інші) й визначається як

більш широкий, який співвідноситься й з гуманістичними цінностями освіти. Практично всі дослідники погоджуються з тим, що поняття «компетенція» ближче до понятійного поля «знаю, як», ніж до поля «знаю, що».

У зв'язку з посиленням громадянознавчої спрямованості підготовки педпрацівників у системі післядипломної педагогічної освіти розроблено новий соціально-гуманітарний модуль курсів підвищення кваліфікації вчителів. При цьому основний акцент зроблено на тому, що громадянська компетентність як складова ключової компетентності особистості передбачає:

- оволодіння основами інтегрованих знань про демократію, плюралізм, громадянське суспільство, прийняття демократичних ідеалів та цінностей, що інтегруються в контексті національної культури як особистісні;
- усвідомлення приналежності до свого народу (прагнення до збереження національної приналежності, національна ідентифікація);
- розвиток конструктивно-критичного мислення, комунікативних навичок, ініціативи, самостійності, відповідальності, здатності до уникнення соціальних конфліктів;
- набуття досвіду громадянських дій, демократичної поведінки й ефективного спілкування.

Розподіл годин соціально-гуманітарного модуля навчальних планів КПК в Луганському ОІППО представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Розподіл годин соціально-гуманітарного модуля навчальних планів підвищення кваліфікації педпрацівників

Назва розділу заняття	Усього	Лекції	Практ.
1. Людина в сучасному соціумі	2	2	
2. Освіта як соціальний інститут	2		2
3. Інтеграція України в єдиний європейський простір	2	2	

4. Права і обов'язки учасників навчально-виховного процесу	2	2	
5. Громадянська компетентність особистості та шляхи її розвитку	2		2
6. Мовленнєва культура в сучасному педагогічному дискурсі	2		2
7. Ділова та глобальна англійська мова	2		2
Усього	**14**	**6**	**8**

Відповідно до нагальних потреб учителів щодо викладання шкільного курсу громадянської освіти як системи підготовки особистості до життя в умовах демократії й громадянського суспільства та замовлень відділів освіти проводяться такі тематичні курси:

- Теорія і практика громадянської освіти
- Громадянська освіта — для демократії
- Інноваційні підходи до сучасної історико-правової освіти
- Якість навчання учнів історичних дисциплін: змістове й методичне забезпечення
- Правова освіта та правове виховання як необхідна умова захисту прав неповнолітніх
- Комп'ютерні технології у викладанні шкільних історичних дисциплін
- Якість історичних знань учнів: змістове й методичне забезпечення
- Теорія та методика навчання суспільствознавчих дисциплін «Людина і світ», «Основи демократії», «Філософія», «Політологія»
- Зміст і методика навчання історії та правознавства в профільній школі
- Законодавство України з прав та обов'язків неповнолітніх

Крім того, до навчальних планів курсів підвищення кваліфікації були введені нові лекції, спецкурси, презентації, електронні навчальні посібники:

- Поетапний розвиток громадянської компетентності учнів
- Інтерактивні моделі навчання шкільної громадянської освіти
- Громадянознавчий потенціал шкільних предметів літературного циклу
- Реалізація міжпредметної моделі громадянської освіти в старшій школі й позаурочній роботі
- Інтеграція України в спільний європейський простір
- Полікультурність суспільства. Соціальні норми та моральні основи культури міжнаціонального спілкування
- Суспільство як соціальна система. Структурні характеристики сучасного суспільства
- Якість історичної освіти: концептуальні й методичні складові

Після переходу до КМСОНП в Луганському ОІППО розподіл годин і кредитів за модулями навчальних планів підвищення кваліфікації представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл годин і кредитів щодо модулів навчального плану курсів підвищення кваліфікації (2012–2013 навчальний рік)

Назва модуля	Форми навчання													
	Денна										Заочна		Дистанційна	
	КПК керівників ЗНЗ		Спеціалізовані КПК		Базові КПК		Інтегровані КПК		Додаткові КПК (за фаховим модулем)					
	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.
1. Соціально-гуманітарний	0,3	10	0,3	10	0,4	14	0,2	8	0,4	14	0,2	6	0,2	6

2. Професійний	0,2	6	0,2	6	0,5	16	0,4	14	0,5	16	0,2	6	0,2	6
3. Фаховий	2,9	104	2,0	72	1,6	58	1,9	66	0,8	30	1,0	36	1,0	36
За трьома модулями	3,4	120	2,5	88	2,5	88	2,5	88	1,7	60	1,4	48	1,4	48
4. Організаційно-контрольний	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8
5. Самостійної роботи	1,4	52	0,3	12	0,3	12	0,3	12	1,1	40	1,4	52	1,4	52
ВСЬОГО	**5**	**180**	**3**	**108**	**3**	**108**	**3**	**108**	**3**	**108**	**3**	**108**	**3**	**108**

Як видно з таблиці, система підвищення кваліфікації в Луганському ОІППО складається з трьох форм навчання:

- **денної** (5 кредитів, 180 годин — директори загальноосвітніх навчальних закладів та їх заступники; 3 кредити, 108 годин — учителі-предметники, педагогічні працівники);
- **заочної** (3 кредити, 108 годин — учителі-предметники, педагогічні працівники);
- **дистанційної** (3 кредити, 108 годин — учителі-предметники, педагогічні працівники).

У зв'язку з набуттям чинності Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників і гострою потребою в організації курсів підвищення кваліфікації педпрацівників, які мають педагогічне навантаження з кількох предметів, у 2011–2012 навчальному році було запропоновано нову структуру курсів підвищення кваліфікації за денною формою навчання:

- КПК керівників загальноосвітніх навчальних закладів — 8 напрямків;
- спеціалізовані КПК (для вчителів спеціалізованих шкіл, ліцеїв, гімназій, колегіумів) — 5 напрямків;
- базові КПК — 53 напрямки;
- інтегровані КПК (для вчителів, які мають педагогічне навантаження з кількох предметів) — 24 напрямки;
- додаткові КПК (за одним фаховим модулем) — 8 напрямків.

Відсотковий показник структури курсів підвищення кваліфікації за денною формою навчання надано на рисунку 2.3.

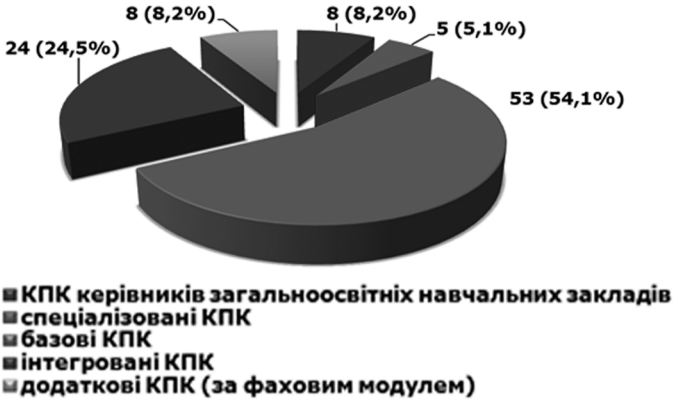


Рис. 2.3. Структура курсів підвищення кваліфікації за денною формою навчання (у %, 2012 р.)

Кожного року зростає кількість *тематичних курсів*, які знаходяться в блоці базових КПК (денна форма навчання): якщо в 2007–2008 навчальному році такі курси проводились за 21 проблемою (60 академгруп), то в 2012–2013 навчальному році — за 35 (72 академгрупи) (див. рисунок 2.4).

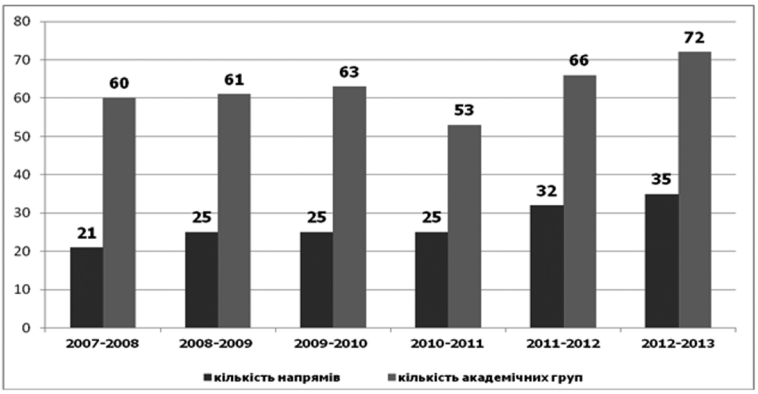


Рис. 2.4. Кількість тематичних курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників (за навчальними роками, денна форма навчання)

Як констатує рисунок, в 2012–2013 навчальному році педагогічним працівникам було запропоновано 35 нових тематичних курсів, серед яких:

- Сучасний зміст та завдання дошкільної освіти;
- Інноваційні технології інтелектуально-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку;
- Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти (для завідувачів та методистів ДНЗ);
- Організація роботи з дітьми раннього віку в дошкільному навчальному закладі;
- Основи фізичного виховання дошкільників (для інструкторів з фізичного виховання в дошкільних навчальних закладах);
- Психолого-педагогічні умови фізичного виховання дітей дошкільного віку (для інструкторів з фізичного виховання в дошкільних навчальних закладах);
- Особливості навчання та виховання дітей п'ятирічного віку;
- Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку в різних видах мистецької та художньо-мовленнєвої діяльності;
- Упровадження нового Державного стандарту в навчально-виховний процес початкової школи;
- «Сходинки до інформатики» за новим Державним стандартом початкової школи;
- Цілісна система виховної роботи з учнями загальноосвітньої школи-інтернату (для вихователів загальноосвітніх шкіл-інтернатів);
- Система корекційно-реабілітаційної та виховної роботи з учнями спеціальної школи-інтернату (для вихователів спеціальних шкіл-інтернатів);
- Методика та практика викладання музики, образотворчого мистецтва, інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі;
- Якість історичних знань учнів: змістове й методичне забезпечення (для вчителів історії);
- Законодавство України з прав та обов'язків неповнолітніх (для вчителів основ правознавства);

- Інноваційні підходи до сучасної історико-правової освіти;
- Інноваційні технології музейної педагогіки;
- Сучасні методики використання електронних засобів навчального призначення при викладанні математики в школі;
- Методика підготовки учнів до інтелектуальних змагань з хімії;
- Комп'ютерні технології у викладанні шкільних дисциплін;
- Інноваційні технології навчання природничих дисциплін;
- Психологічна культура особистості;
- Теорія та методика викладання профільних курсів «Основи Інтернету» та «Основи веб-дизайну»;
- Теорія та методика викладання профільних курсів «Основи комп'ютерної графіки» та «Основи комп'ютерної безпеки».

Відповідно до вимог Болонського процесу в умовах переходу до КМСОНП кафедрами Луганського ОІППО підготовлено для слухачів курсів підвищення кваліфікації *електронні навчальні посібники, презентації, навчальні матеріали:*

- Управління дошкільним навчальним закладом. Нормативні вимоги до життєдіяльності сучасного ДНЗ;
- Сенсомоторний розвиток дошкільників на заняттях з образотворчої діяльності;
- Організація гурткової роботи з дітьми в умовах школи-інтернату;
- Класний керівник та дитячі громадські організації: особливості взаємодії в умовах оновленої парадигми освіти;
- Інноваційні методи формування комунікативної культури особистості в сфері освіти;
- Інноваційна спрямованість змісту й технологій навчально-виховного процесу;
- Організаційно-педагогічні умови самореалізації педагогічних працівників;

- Технології формування комунікативної культури особистості у сфері освіти;
- Функції школи як юридичної особи;
- Технології формування комунікативної культури особистості в сфері освіти;
- Сучасна ділова риторика;
- Процес читання в сучасному світі: інноваційні форми роботи зі школярами щодо популяризації читання;
- Метод кейсів як засіб реалізації компетентнісного підходу;
- Краєзнавча робота з мови і літератури як складова громадянської освіти;
- Культурологічний підхід до розвитку мовлення в процесі вивчення російської мови і літератури;
- Процес читання в сучасному світі: інноваційні форми роботи зі школярами щодо популяризації читання;
- Розвиток критичного мислення на уроках англійської мови;
- Якості історичного знання: умови забезпечення;
- Новий Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освітня галузь «Мови і літератури»;
- Методична вправність учителя української мови і літератури як засіб підвищення навчальних досягнень учнів;
- Методи та інструменти астрофізичних досліджень;
- Алгоритми моделювання інтерактивного уроку географії;
- Методика підготовки учнівського проекту;
- Система уроків біології;
- Методи оцінювання навчальних досягнень учнів з географії;
- Класифікація біологічних понять.

Невід'ємною частиною КМСОНП є **самостійна та індивідуальна** робота учасників навчально-виховного процесу, для якої відводиться одне з головних місць у навчальному плані. Методологія процесу навчання та оцінювання знань полягає в його переорієнтації з лекційно-інформативної на індивідуально-диференційовану, особистісно орієнтовану форму та організацію самоосвіти.

Усі світові та пропоновані останнім часом національні стандарти, як зазначають дослідники, в основу навчання ставлять самостійну, творчу роботу того, хто навчається. На цьому принципі базуються й новітні, включно інформаційні, технології навчання.

Самостійна робота педагогічних працівників є основним засобом засвоєння навчального матеріалу в період, вільний від обов'язкових навчальних занять. Час, відведений для самостійної роботи слухачів, визначається навчальним планом і в навчальне навантаження викладача не входить. *Самостійна* робота слухачів КПК забезпечується всіма навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення конкретної навчальної дисципліни чи окремої теми: підручниками, навчально-методичними посібниками, інтерактивними технологіями, мультимедійною технікою, електронними презентаціями.

Індивідуальна робота вчителів на курсах підвищення кваліфікації є формою організації навчального процесу, яка передбачає створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей слухачів засобами індивідуально-професійного розвитку їх здібностей, науково-дослідної та методичної роботи, творчої діяльності.

Індивідуальні заняття проводяться під керівництвом викладача в позааудиторний час за окремим графіком, складеним кафедрою з урахуванням потреб і можливостей слухачів курсів підвищення кваліфікації.

У структурі навчальних планів курсів підвищення кваліфікації за системою ECTS самостійна робота слухачів розглядається як один з основних компонентів їх навчально-методичної діяльності. Як було вже підкреслено, навчальні плани всіх курсів підвищення кваліфікації в Луганському ОІППО містять модуль самостійної роботи, який становить від 11,1 % (спеціалізовані, базові, інтегровані курси підвищення кваліфікації) до 48,2 % (заочна та дистанційна форми навчання) від загальної кількості годин за навчальним планом.

Крім того, навчальними планами передбачено виконання кожним слухачем ***підсумкової роботи*** — випускної ро-

боти або творчого проекту (учителями, які претендують або підтверджують вищу чи першу кваліфікаційну категорію), реферату (учителями, які претендують або підтверджують кваліфікаційну категорію «спеціаліст» чи другу). Виконання цих робіт сприяє закріпленню, поглибленню й узагальненню знань, отриманих у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації, виробленню вмінь застосовувати знання при аналізі й характеристиці педагогічних об'єктів, процесів та явищ.

Змістом випускної роботи чи творчого проекту можуть бути:

- аналіз актуальних проблем за спеціальністю, освітніх або психолого-педагогічних проблем;
- аналіз і характеристика інноваційних педагогічних систем;
- аналіз комплексу науково-методичних проблем та явищ педагогічної теорії та практики (власного досвіду, досвіду колег своєї школи, району, міста).

Творчий проект — це робота, яка висвітлює результат процесу моделювання діяльності учасників навчально-виховного процесу освітньої установи в умовах реформування загальної середньої освіти. Творчий проект може бути представлений у вигляді:

- портфоліо (опис індивідуального педагогічного досвіду, педагогічної технології, проектної діяльності або індивідуальної пошукової діяльності, діагностичний інструментарій перевірки його ефективності, доповіді, розробки окремих тем, виховних заходів, авторські зразки дидактичних матеріалів тощо);
- відеоматеріалів (фрагменти уроків, виховних заходів, презентація власного досвіду роботи, проведення майстер-класу тощо);
- авторської програми навчального курсу (факультативу, спецкурсу) середньої загальноосвітньої школи;
- авторської корекційно-розвивальної програми для дітей дошкільного й шкільного віку;
- матеріалів тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів;

- методичних матеріалів (плани-конспекти уроків, сценарії позакласних та позашкільних заходів, матеріали засідань творчих груп, методичних об'єднань учителів-предметників, класних керівників);
- навчальних таблиць (у друкованому та електронному вигляді), слайдів, аудіо- та відеоматеріалів;
- моделі управління навчальним закладом (концепція, програма розвитку, річний план роботи, плани виховної роботи, методичної роботи школи, експериментально-дослідницької діяльності тощо). Тематика творчого проекту має бути актуальною, відповідати сучасному стану та перспективам розвитку педагогічної науки.

Творча, наближена до наукового осмислення й узагальнення самостійна робота педпрацівників на курсах підвищення кваліфікації повинна бути індивідуалізованою з врахуванням рівня творчих можливостей слухачів, їхніх навчальних здобутків, науково-методичних інтересів, навчальної активності.

Самостійна робота слухачів курсів підвищення кваліфікації щодо засвоєння матеріалу з конкретної навчальної дисципліни може виконуватися у бібліотеці, навчальних кабінетах (центрах), комп'ютерних класах, мультимедійних лабораторіях, а також у домашніх умовах.

Результати експериментальної та науково-дослідної роботи відбито в понад 500 публікаціях викладачів та методистів ЛОІППО. Протягом 2009–2012 років кафедрами інституту було видано близько 200 навчальних, навчально-методичних посібників для забезпечення науково-методичного супроводу розвитку педагогічних працівників усіх категорій й педагогічних систем загальноосвітніх навчальних закладів області, навчально-методичної й самостійної роботи педагогів області.

З метою ефективної організації самостійної роботи на курсах підвищення кваліфікації щорічно (починаючи з 2001 р.) в Луганському ОІППО видається від 20 до 25 навчальних посібників для забезпечення навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Додаток А). У цих посібниках проаналізовано діючі програми з

базових дисциплін, розглянуто питання теорії й методики викладання предметів. Посібники містять допоміжні теоретичні матеріали до кожної теми, запитання для обговорення, список рекомендованої літератури для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. Крім того, щорічно видаються методичні рекомендації «Організація курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою навчання», а також рекомендації слухачам щодо написання випускних робіт.

У Луганському ОІППО склалася *система контролю* за якістю навчально-виховного процесу на курсах, яка охоплює всі аспекти підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Це:

- аналіз складу слухачів курсів (за освітою, фахом, стажем, категорією, типом навчального закладу);
- аналіз вхідного діагностування (визначення мети навчання групи слухачів, корекція навчального плану, корекція змісту всіх форм навчання, визначення тематики випускних робіт, творчих проектів, рефератів, мети педагогічної практики, конференції з обміну досвідом роботи тощо);
- аналіз усіх форм навчального процесу, підсумкового (вихідного) діагностування;
- аналіз виконання навчального плану;
- аналіз анкетування слухачів курсів.

Організація курсів підвищення кваліфікації педпрацівників за кредитно-модульною системою неможлива без вивчення їх результативності й зворотної інформації. Для того щоб визначити реальний рівень професійної компетенції слухачів, що прибули на курси, проводиться вхідне діагностування, яке дозволяє з'ясувати знання вчителів відповідно до шкільних програм та рівень їхньої методичної підготовки. Для цього на курсах застосовуються анкети, контрольні роботи, творчі завдання, комп'ютерне тестування.

Результати діагностування дають змогу визначити розбіжність у теоретичній та практичній підготовці вчителів і врахувати одержану інформацію під час корегування змісту та методів роботи зі слухачами. Саме такі підходи до проведення лекцій, практичних та семінарських занять, інди-

відуальних консультацій спрямовані на підвищення знань слухачів.

Закінчивши навчання на курсах, слухачі також беруть участь в анкетуванні та висловлюють своє ставлення до змісту модулів навчального плану, тобто компетентними експертами навчально-виховного процесу виступають самі вчителі. У 2011 р. учасниками опитування стали близько 4300 педпрацівників області, які навчалися за денною формою навчання. Результати анкетування представлені на рисунку 2.5.

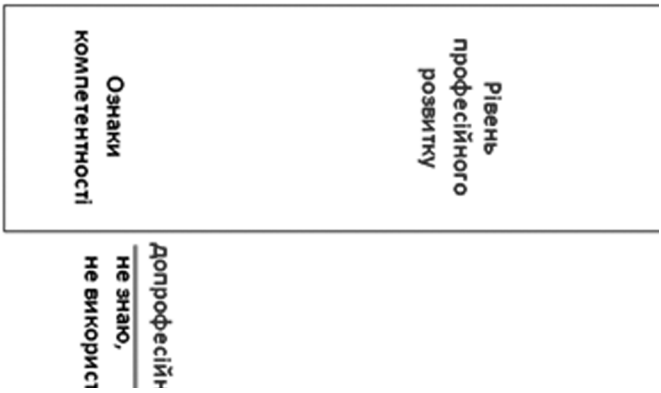


Рис. 2.5. Задоволення освітніх запитів слухачів курсів підвищення кваліфікації (2012 р.)

Як свідчить рисунок, 42,1 % слухачів від загальної кількості опитаних цілком задоволені курсами, 46,2 % — у цілому задоволені, 10,9 % — частково задоволені, 0,8 % слухачів вважають, що курси потребують змін.

Кафедрами Луганського ОІППО накопичено достатній досвід використання інтерактивних видів діяльності під час проведення занять на курсах підвищення кваліфікації:

- самодіагностика, дидактичні ігри (ділові, рольові), «мозковий штурм», аналіз і оцінка проблемних професійно орієнтованих ситуацій (кафедра педагогіки та психології, кафедра управління освітою);
- розв'язання дискусійних питань, розробка й презентація проектів, ситуативне моделювання, складання

структурно-логічних схем і технологічних карт (у парах і групах), майстер-класи (кафедра соціально-гуманітарних дисциплін та методики їх викладання);

- використання інформаційно-комунікаційних технологій під час проведення навчальних дискусій («Основні соціальні цілі економіки», «Сучасний підручник біології»), моделюючих вправ («Кругопотік екологічної діяльності», «Книжкова фабрика» та ін.), розв'язання хіміко-екологічних задач (кафедра природничо-наукових дисциплін та методики їх викладання).

Викладання спецкурсів «Професійне управління сучасною школою», «Менеджмент в освіті», «Маркетинг в освіті», «Менеджмент інновацій», «Ефективність сучасних засобів навчання», «Інтерактивні методи навчання», «Глобалізація сучасного світу», «Інтеграція України в спільний європейський простір» має презентаційне мультимедійне забезпечення, супроводжується використанням електронних навчальних посібників.

Значне місце в системі підвищення кваліфікації займає *педагогічна практика* на базі кращих навчальних закладів міста Луганська. Кафедрами Луганського ОІППО приділяється увага змісту й формам організації та проведення педагогічної практики зі слухачами, визначаються об'єкти педпрактики, завдання слухачам курсів, складаються програми її проведення.

Під час педагогічної практики слухачі курсів мають змогу ознайомитися з роботою вчителів у класах різного профілю, оснащенням навчально-виховного процесу, прийомами роботи вчителя. Слухачі курсів безпосередньо відвідують й аналізують уроки та різні позакласні заходи. Викладачі й методисти кафедр організовують і проводять педагогічну практику у формі засідання «круглого столу», науково-практичної конференції, тематичних дискусій, залучають слухачів до проведення уроків з використанням комп'ютерних засобів навчання, а також нестандартних уроків, запрошують керівників базових та експериментальних шкіл, визначають тему, питання для обговорення. Запрошені на зустріч знайомлять слухачів з досвідом роботи своїх на-

вчальних закладів, демонструють презентації, відеофільми, шкільну документацію тощо.

На останньому, п'ятому, етапі цілеспрямовано здійснюється апробація різних нововведень щодо кредитно-модульної системі організації навчального процесу в Луганському ОІППО, узагальнюється досвід і виробляються практичні рекомендації щодо їх подальшого впровадження. Педагогічні працівники активно залучаються до цього процесу, що є особливо актуальним для періоду реформування вищої освіти України, визначальною рисою якого є одночасне введення великої кількості інновацій. «Освітня і наукова інновація, — підкреслює В. Кремень, — це здобуття знання, якого не було раніше в рамках домінувальної світоглядної чи пошукової парадигми, яке не тільки не можна було використовувати для здобуття нового знання, а й поширювати в суспільстві» [384, с. 6].

З метою опрацювання кредитно-модульної організації навчального процесу в Луганському ОІППО керівництво інституту взяло участь у засіданні творчої групи за проектом «Рівний доступ до якісної освіти» (м. Харків, травень 2008 р.; м. Луганськ, грудень 2008 р.), у Всеукраїнській нараді-семінарі «Завдання післядипломної педагогічної освіти в контексті вдосконалення системи освіти в Україні» (м. Івано-Франківськ, жовтень 2008 р.), у Всеукраїнському науково-практичному семінарі-нараді «Інноваційна модель професійного розвитку педагогічних кадрів системи загальної середньої освіти: регіональний аспект» (м. Луганськ, травень 2010 р.), у засіданні підсумкової колегії Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Стан, проблеми та перспективи розвитку закладів післядипломної педагогічної освіти» (м. Київ, серпень 2011 р.), Засіданні Президії НАПН України, де було здійснено узагальнення існуючих інноваційних підходів до післядипломної освіти педагогічних кадрів, у тому числі й щодо організації кредитно-модульного навчання (2011 р.).

Досвід упровадження кредитно-модульного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти апробовано в ході Всеукраїнської науково-практичної конференції

«Управління якістю післядипломної освіти педагогічних кадрів у регіоні» і круглого столу «Взаємодія в професійних мережах як інноваційна технологія забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти» (м. Луганськ, 24–25 листопада 2011 р.), на V Міжнародній науково-практичній конференції «Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття» (м. Луганськ, 11 жовтня 2011 р.), у Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Координація науково-методичної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища» (м. Київ, 21 жовтня 2011 р.).

Крім того, досвід організації кредитно-модульного навчання в ЛОІППО представлено на Міжнародній виставці-презентації «Сучасні навчальні заклади – 2010», Другій виставці-презентації «Інноватика в освіті України – 2010», Другій міжнародній виставці «Сучасні навчальні заклади – 2011», Третій національній виставці-презентації «Інноватика в сучасній освіті» – 2011», Четвертій виставці-презентації «Інноватика в сучасній освіті» (2012), Третій міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2012», Четвертій міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2013».

Подальша стратегія модернізації системи професійного розвитку педагогічних кадрів, яку забезпечує Луганський ОІППО, буде спрямована на посилення конкурентоспроможності інституту, удосконалення кредитно-модульної системи організації навчального процесу, забезпечення взаємодії з існуючими партнерами, урізноманітнення моделей професійного розвитку вчителів, диференціацію його змісту, створення умов для розвитку педагогічної культури, майстерності, творчості педагогічних працівників.

2.3. Професійний розвиток педагогічних працівників у міжкурсовий період

Розвиток професіоналізму керівників і педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіті ґрунтується на закономірностях андрагогіки. В андрагогічному циклі професійного розвитку керівників і педагогічних працівників закладів системи загальної середньої освіти,

який характеризується цілісністю і наступністю роботи на курсах і в міжкурсовий період, міжкурсовий період відіграє важливу роль. Курси дають можливість систематизувати знання, заглибитись у навчальний матеріал, присвятити більше часу роботі у бібліотеці, інформаційному центрі тощо. Це невеликий період порівняно з триваліcтю всього андрагогічного циклу. Міжкурсовий період динамічніший. Форми роботи з керівниками і педагогічними працівниками короткотривалі порівняно з курсами підвищення кваліфікації, проте вони проводяться постійно, можливості їхнього вибору значно більше.

Навчання керівників і педагогічних працівників на курсах підвищення кваліфікації один раз у п'ять років недостатньо, об'єктивна необхідність у безперервній освіті педагогів робить міжкурсовий період актуальним для дослідження його можливостей.

Міжкурсовий період професійного розвитку педагогічних кадрів є важливою складовою післядипломної педагогічної освіти. Зазначимо його особливості. Цей тривалий етап професійного розвитку педагогів (в період між проходженням курсів становить 3–5 років) організаційно та змістовно забезпечується на трьох рівнях: інституту післядипломної освіти, методичного кабінету та міських (районних) методичних об'єднань, навчальних закладів. Упродовж його керівники і педагогічні працівники знаходяться в процесі основної професійної діяльності, отже, заходи міжкурсового періоду мають бути сплановані, організовані й змістовно забезпечені таким чином, щоб бути зручними для педагогів, не відволікати їх від навчально-виховного процесу, але надавати в повному обсязі можливості для задоволення професійних потреб.

Специфіка міжкурсового періоду визначається тривалістю, трирівневою організаційною структурою, необхідністю органічного поєднання безперервної освіти педагогів з їх професійною діяльністю та самоосвітою.

У цьому контексті в ЛОІППО в ході Всеукраїнського експерименту розроблена, апробована та впроваджена структурно-функціональна модель системи професійного розвит-

ку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у системи післядипломної педагогічної освіти. Вона базується на ідеї наступності між підготовкою фахівців у системі вищої та післядипломної освіти, а в системі ППО — між курсами підвищення кваліфікації та іншими формами професійного розвитку в міжкурсовий період, які підпорядковані загальній меті, об'єднуються змістовно та структурно в андрагогічний цикл. Створена цілісна система професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів та педагогічних працівників, яка поєднує переваги організованого навчання на курсах з відривом від основної діяльності в школі та можливостей вільного вибору форм і змісту науково-методичної роботи, її особистісної зорієнтованості в міжкурсовий період.

Методологія запропонованої системи безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період ґрунтується на компетентнісному та андрагогічному підходах. Компетентнісній підхід орієнтує на єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного розвитку педагогів, організацію середовища професійних комунікацій, створення школи як організації, яка навчається. Метою міжкурсового періоду з цих позицій є забезпечення розвитку компетентностей відповідно до викликів часу, запитів освітньої практики. Це спонукає до надання педагогічним працівникам пропозицій щодо вибору різних термінів, форм навчання, модулів, різноманітного діагностичного інструментарію, який коректно вимірює рівні розвитку окремих компетентностей і професіоналізму в цілому.

Компетентнісний підхід до професійного розвитку педагогів акцентує увагу не на інформованість того, хто навчається, а на його ціннісне ставлення до знань і діяльності, яку він виконує, вміння вирішувати завдання у професійній діяльності. Рішення, як правило, первісно відсутнє, його ще потрібно відшукати. У такій ситуації андрагог і той, хто навчається, є партнерами у виробництві освітньої послуги. Це також дозволяє визначити специфіку застосу-

вання компетентнісного підходу до міжкурсового періоду. Вона виявляється в тому, що освітня послуга не пропонується в готовому вигляді, уявлення про те, що потрібно споживачеві, формується у процесі взаємодії споживача і виробника освітньої послуги (андрагога, кафедри закладу ППО в цілому, методичного кабінету); позиція споживача готової послуги (педагога) замінюється позицією безпосереднього учасника процесу виробництва освітньої послуги; процес виробництва освітньої послуги представляє собою не просто передачу тому, хто навчається (педагогу), готових знань, умінь та навичок, а процес проектування, консультування, застосування власних знань педагога для вирішення його професійних проблем.

Правомірність вибору андрагогічного підходу зумовлена особливостями навчання дорослих, їх психофізіологічною і соціальною зрілістю. Доросла людина саме визначає, які результати освіти їй потрібні. В який термін і якої якості. Дорослому потрібні не самі знання, а вирішення, досягнення цілей у професійній діяльності. Відбувається перенесення акценту із набуття нових знань на їх застосування для вирішення професійних проблем.

Цілісна система безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період включає такі компоненти: а) формування замовлення на розвиток професійних компетентностей педагогів за різними моделями професійного розвитку; б) розробку змісту різних напрямів, форм, заходів міжкурсового періоду; в) використання технологій компетентнісної освіти (ІКТ, проектні, модульні, інтерактивні тощо); г) науково-методичний супровід міжкурсового періоду (рекомендації, навчально-методичні матеріали, портфоліо, різні форми узагальнення досвіду); ґ) підготовку методистів методичних кабінетів, керівників методичних об'єднань, творчо працюючих учителів як тренерів, консультантів, експертів, тьюторів для проведення роботи на місцях (у методичних об'єднаннях, школах як організаціях, які навчаються); д) діагностику професійної компетентності педагогів.

Зміст безперервної освіти в міжкурсовий період визначається на таких засадах: він має забезпечувати наступність

із змістом навчальних планів курсів підвищення кваліфікації, бути актуальними для розвитку системи загальної середньої освіти, практикозорієнтованим, спрямованим на опанування певної професійної компетентності. Він має бути представлений модулями, щоб його можна було використовувати в різних варіативних моделях безперервної освіти, а також для того, щоб забезпечити реальну можливість вибору для педагогів.

Зміст безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період розробляється кафедрами ЛОІППО, методичними кабінетами, керівниками навчальних закладів. Він відображається в річних планах як тематика семінарів, практикумів, тренінгів, конференцій, проектів професійного розвитку тощо, затверджується вченою радою інституту, науково-методичними радами методичних кабінетів, педагогічними радами навчальних закладів. При формуванні змісту професійного розвитку педагогічних працівників у міжкурсовому періоді потрібно дотримуватися певних вимог: реалізації основних положень андрагогіки; обліку освітніх потреб і професійних труднощів педагогічних працівників; динамічності змісту професійного розвитку педагогів, які зумовлюються змінами в освітньому просторі; диференціації змісту професійного розвитку педагогів в залежності від специфіки складу педагогів і умов їх діяльності; практичної значущості умінь та технологій; конструювання змісту професійного розвитку педагогів у блочно-модульній формі.

Замовлення в галузі ППО є похідною від запиту. Тому працівники інституту цілеспрямовано досліджують різні аспекти соціального, державного, регіонального, управлінського запиту до ППО, вивчають професійні запити самих педагогів. У цьому контексті важливо також врахувати мотиви професійного розвитку педагогів. Серед них особливе місце посідають мотиви особистісного розвитку, самостійності, реалізації себе у творчій педагогічній діяльності, самоствердження, досягнення суспільного визнання, опанування нової інформації. Важливою передумовою професійного розвитку в міжкурсовий період є готовність суб'єктів до професійного діалогу, активність у взаємодії з іншими

учасниками навчального процесу, прагнення до спільної навчальної діяльності. Замовлення на проведення різноманітних заходів у міжкурсовий період надходить від органів управління освітою, методичних кабінетів, навчальних закладів, учителів. Воно певною мірою віддзеркалює проблематику, яку педагоги вважають для себе пріоритетною. Це не завжди співпадає з вимогами державної та регіональної політики в галузі освіти, тому інститут не лише виконує замовлення, а й активно пропонує опанувати інноваційні освітні технології, пропагує кращий досвід.

Структурними підрозділами, які організують і здійснюють професійний розвиток педагогів, є шкільні та міські (районні) методичні об'єднання педагогів різних спеціальностей, міські (районні) методичні кабінети (центри), регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти, Університет менеджменту освіти. Кожний підрозділ міжкурсового періоду виконує певні функції, а усі разом вони входять до єдиної системи безперервної професійної післядипломної педагогічної освіти.

Науково-методична робота в міжкурсовому періоді традиційно вважалась другорядною, оскільки вона менш регламентована, її результати важко перевірити. Це підтверджується, зокрема, тематикою дисертаційних досліджень, предметом яких є професійний розвиток керівників загальноосвітніх навчальних закладів, у т. ч. педагогічних кадрів у процесі підвищення кваліфікації (Б. Жебровський, В. Мельниченко, Г. Тимошко). Проте дослідники не вивчали можливості міжкурсового періоду в післядипломній освіті керівників загальноосвітніх навчальних закладів та педагогічних кадрів в цілому.

Педагогів, які у міжкурсовий період набувають професійних компетентностей, можна поділити на три основні групи:

1) педагоги, які не хочуть і не можуть критично оцінювати власну практику і не люблять, коли їхню практику оцінюють інші дорослі-колеги, керівники, батьки. У більшості загальноосвітніх навчальних закладах є кілька таких педагогів;

2) педагоги, які певним чином здатні і бажають міркувати над своєю практикою, робити висновки і змінювати її на основі цих висновків. Такі педагоги планують завтрашній день на основі результатів дня сьогоднішнього. Проте ці педагоги почувають себе некомфортно, коли їх практику спостерігають інші дорослі і надають зворотний зв'язок;
3) невелика кількість педагогів, які можуть і бажають критично розглядати свою практику і охоче запрошують інших дорослих поспостерігати та оцінити цю практику. Це ті педагоги, які шукають будь-які можливості для професійного розвитку.

Наші дослідження підтверджують, що компетентності утворюють професіоналізм, який виявляється в професійній педагогічній або управлінській діяльності. Компетентності змінюються відповідно до нових пріоритетів освіти, отже, змінюються характеристики професіоналізму фахівця. Таким чином, процес професійного розвитку, який відбувається в міжкурсовий період, має спрямовуватись на опанування педагогами тих компетентностей, які необхідні саме в цих умовах розвитку суспільства.

Для організації ППО у міжкурсовий період зростає значення освітньої практики у зв'язку з тим, що саме вона є важливим джерелом формування запиту щодо рівня розвитку професіоналізму керівників та педагогів, а також випробовує кінцеві результати розвитку компетентностей. Це зумовлює ціннісне ставлення особистості до власного професійного досвіду, підвищує його значимість для аналізу складних ситуацій, зумовлює постійне збагачення. Отже, педагоги мають усвідомити необхідність рефлексії результатів післядипломної освіти з позицій цінності, значущості цих результатів для вдосконалення освітньої практики та подальшого набуття професійного досвіду.

Пріоритет навчання для кожної особистості — одна з найважливіших особливостей сучасного суспільства. Передумовою цього є набуття педагогом навичок пошуку та опрацювання інформації, самоосвіти. Тому керівники методичних кабінетів (центрів), навчальних закладів мають вмотивову-

вати педагогів до самоосвіти, надавати необхідні матеріали, консультувати з цього питання, створювати умови для опанування вчителями основ особистісної орієнтованої гуманної педагогічної взаємодії та технологій, які забезпечують соціальну компетентність і життєвий успіх учнів.

Принципами безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період ми вважаємо цілісність, системність, практичну спрямованість, вільний вибір змісту та форм професійного розвитку педагогічними працівниками на засадах варіативності та диференціації, оптимальність, результативність.

У педагогічних словниках поняття «самоосвіта» визначається як цілеспрямована пізнавальна діяльність, якою управляє сама особистість; це є придбання систематичних знань у галузі науки, техніки, культури, громадського життя та інше. В основі самоосвіти дорослих лежать потреби, мотиви, інтереси щодо удосконалення свого професіоналізму, що спонукає керівників і педагогічних працівників до самоосвіти.

Необхідність самоосвіти керівників і педагогічних працівників диктується специфікою управлінської і педагогічної діяльності, реаліями й тенденціями безперервної освіти, постійно мінливими умовами педагогічної праці, потребами суспільства, зростаючими потребами в професійній самореалізації.

Самоосвіта є видом вільної діяльності особистості, який характеризується її вільним вибором, спрямованим на задоволення власних потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього та наукового рівнів, отримання задоволення від реалізації особистістю її духовних потреб.

Слід зазначити, що самоосвіта дійсно є вільним, але водночас і досить складним видом активності, оскільки пов'язується з процедурами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації, з виробленням умінь і навичок самостійно набувати нові знання, трансформувати їх у доцільну практичну діяльність.

У процесі самоосвіти дуже важливою є свобода вибору. Адже поза межами формальної освіти нікого не можна зму-

сити навчатися і розвиватися без власного рішення й свідомої готовності прикладати значні зусилля, витрачати час і різноманітні ресурси.

Специфіка цієї форми освіти, або навчання, полягає в тому, що вона не можлива без поєднання двох необхідних моментів: усвідомлення особою своїх здібностей і прагнень та реальної ініціативи з проведення самостійних студій, визначення завдань для навчання, організації та контролю.

Самоосвіта як особливий процес навчання характеризує індивідуальність особистості та її певну автономність. Тому її слід визначити як тривалий шлях особистої самореалізації, шлях, метою якого є не тільки прагматичне досягнення певних професійних показників, високого соціального статусу тощо, а й відкриття нових можливостей для професійного розвитку.

Отже, *самоосвіта* є невід'ємною складовою усього буття сучасної людини, вона сприяє осмисленню й переосмисленню нею власного інтелектуального, емоційного, творчого потенціалу, оцінці та переоцінці своєї ролі у світі, кращій адаптації до змін та викликів життя.

У міжкурсовий період керівники і педагогічні працівники використовують найрізноманітніші форми організації самоосвіти: від одержання вищої освіти або другої спеціальності, підвищення кваліфікації на курсах, професійного розвитку в міжкурсовий період, роботи в методичних об'єднаннях, творчих групах до індивідуальної самоосвітньої роботи за допомогою періодичних видань, педагогічних досліджень, експериментів, упровадження управлінського і педагогічного досвіду, узагальнення власної практичної діяльності, формування портфоліо, участі в різноманітних конкурсах, майстер-класах, мережевих спільнотах тощо.

Результатами самоосвіти є професійний розвиток керівників і педагогічних працівників, підвищення якості викладання навчального предмета, видання методичних посібників, статей, авторських програм, розробка нових форм, методів і прийомів навчання; доповіді, виступи; розробка дидактичних матеріалів, тестів, вироблення методичних рекомендацій щодо застосування нових інформаційних

технологій; розробка і проведення відкритих уроків, проведення тренінгів, семінарів, конференцій, майстер-класів, узагальнення досвіду з досліджуваної теми; підвищення іміджу навчального закладу.

Самоосвіта керівників і педагогічних працівників є провідною формою їхнього професійного розвитку, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, умінь, навичок, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб навчального закладу.

Самоосвіта не повинна зводитися до відновлення знань, якими педагоги оволоділи у вузі, йдеться про ознайомлення з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, пошуком нових напрямків у методиці та організації навчально-виховного процесу, розгляду на високому науковому рівні педагогічних проблем, що викликають труднощі в практичній роботі.

Діяльність з самоосвіти починається з діагностики професійних труднощів, проблем. Проведення зовнішнього діагностування з педагогічної, методичної, психологічної компетентностей та спонукання до самооцінки та самоаналізу власних можливостей, якостей, результатів професійної діяльності є основною умовою ефективної самоосвіти.

Самоосвіта все частіше виступає як основний інструмент професійного зростання педагога та вдосконалення його майстерності. Під самоосвітою традиційно розуміють пізнавальну діяльність людини, яка здійснюється добровільно, управляється самою людиною, необхідна для усвідомленого вдосконалення будь-яких якостей індивіда.

Соціологи стверджують, що перспективою розвитку суспільства є трансформація діяльності в самодіяльність, розвитку у саморозвиток, освіти в самоосвіту. Самоосвіта відіграє особливо важливу роль в особистісному та професійному розвитку педагогів.

Нами визначені умови, за якими процес самоосвіти відбуватиметься ефективно. Самоосвіта педагога буде продуктивною, якщо:

1. У процесі самоосвіти реалізується потреба педагога до власного розвитку і саморозвитку.
2. Педагог володіє способами самопізнання та самоаналізу педагогічного досвіду. Педагогічний досвід педагогів є чинником зміни освітньої ситуації. Учитель розуміє як позитивні, так і негативні моменти своєї професійної діяльності, визнає свою недосконаліть, а отже, є відкритим для змін.
3. Педагог володіє розвиненою здатністю до рефлексії. Педагогічна рефлексія є необхідним атрибутом вчителя-професіонала (під рефлексією розуміється діяльність людини, спрямована на осмислення власних дій, своїх внутрішніх почуттів, станів, переживань, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків). При аналізі педагогічної діяльності виникає необхідність отримання теоретичних знань, необхідність оволодіння діагностикою, необхідність придбання практичних умінь аналізу педагогічного досвіду.
4. Програма професійного розвитку вчителя включає в себе можливість дослідницької, пошукової діяльності.
5. Педагог має готовність до педагогічної творчості.
6. Здійснюється взаємозв'язок особистісного та професійного розвитку педагогів.

Активність людини в цих умовах, як стверджують психологи, може бути спрямована на краще і більш повне пристосування до середовища за рахунок власних резервів і внутрішніх ресурсів, де ключовим фактором динамічного розвитку виступає саморозвиток.

Під саморозвитком розуміється власна активність людини у зміні себе, у розкритті, збагаченні своїх духовних потреб, творчості, всього особистісного потенціалу. Саморозвиток інтегрує діяльність суб'єкта, спрямовану на розвиток характеру, здібностей та індивідуальності.

Здатність до самоосвіти не формується в педагога одночасно з отриманням диплома педагогічного вузу, а розвивається в процесі роботи з джерелами інформації, аналізу та самоаналізу діяльності. Однак це не означає, що самоосвітою повинен і може займатися тільки педагог зі стажем.

Потреба в самоосвіті може виникнути на будь-якому етапі професійного зростання педагога, тому що це одна з умов задоволення потреби затвердити себе в ролі вчителя, посісти гідне місце в суспільстві через професію.

Існують різні підходи до класифікації стадій професійного зростання вчителя. Наприклад, у класифікації Р. Фуллера представлено три стадії професійного становлення педагога, кожна з яких обов'язково супроводжується процесом самоосвіти:

- «виживання» (перший рік роботи, який відзначений особистими професійними труднощами);
- «адаптація» (від 2 до 5 років роботи, характеризується особливою увагою вчителя до своєї професійної діяльності);
- «зрілість» (від 6 до 8 років роботи, характеризується прагненням переосмислити свій досвід і бажанням самостійного педагогічного дослідження) [897].

Кожному з цих етапів притаманні специфічні інтереси вчителів. Так, перший етап відзначений особистими професійними проблемами. Формується уявлення про себе як професіонала, виникає гостра потреба розібратися в собі як фахівцеві. Другий етап характеризується увагою вчителя до своєї професійної діяльності. Третій етап характеризується зростанням творчої потреби.

Важливою є організація дослідницької діяльності вчителя. Механізмом розвитку і саморозвитку, у свою чергу, виступають самопізнання і самоаналіз діяльності. Під самопізнанням розуміється діяльність вчителя, спрямована на усвідомлення своїх потенційних можливостей і професійних проблем.

Самоаналіз — це прихована від безпосереднього спостереження, але суттєва сторона професійної діяльності педагога і його життєдіяльності взагалі, це такий аналіз педагогічної діяльності, коли явища педагогічної дійсності співвідносяться вчителем зі своїми діями. Педагогічний аналіз містить такі функції: діагностичну, пізнавальну, перетворюючу, самоосвітню.

Практика стає джерелом професійного зростання вчителя лише в тій мірі, в якій вона є об'єктом структурованого ана-

лізу: невідрефлексована практика марна і з часом веде не до розвитку, а до професійної стагнації вчителя. Рефлексія — важливий механізм продуктивного мислення, особлива організація процесів розуміння того, що відбувається в широкому системному контексті, процес самоаналізу й активного осмислення стану і дій людини та інших людей, включених у вирішення завдань. Тому рефлексія може здійснюватися як у внутрішньому плані — переживання і самозвіт одного індивіда, так і в зовнішньому плані — як колективна миследіяльність та спільний пошук вирішення.

Педагогічна рефлексія в діяльності — це процес послідовних дій від утруднення (сумніву) до його обговорення з самим собою і до пошуку виходу з нього. Рефлексія — комплексна розумова здатність до постійного аналізу та оцінки кожного кроку професійної діяльності. За допомогою рефлексивних здібностей, які включають в себе ряд основних інтелектуальних умінь, можна керувати власною професійною діяльністю в умовах невизначеності. Взяті разом, ці «ключові вміння» складають своєрідну рефлексивну технологію, за допомогою якої і вдосконалюється професійний досвід вчителя.

М. Князєва виділяє кілька ***функцій самоосвіти*** [347; 348]:

- *екстенсивна* — накопичення, опанування нових знань;
- *орієнтовна* — визначення себе в культурі і свого місця в суспільстві;
- *компенсаторна* — подолання недоліків шкільного навчання, ліквідація «білих плям» у своїй освіті;
- *саморозвитку* — вдосконалення особистої картини світу, своєї свідомості, пам'яті, мислення, творчих якостей;
- *методологічна* — подолання професійної вузькості, добудовування картини світу;
- *комунікативна* — установлення зв'язків між науками, професіями, станами;
- *спільної творчості* — сприяння творчій роботі, її неодмінне доповнення;
- *омолодження* — подолання інерції власного мислення, попередження застою в суспільній позиції;

- *психологічна* (і навіть психотерапевтична) — збереження повноти буття, почуття причетності до широкого фронту інтелектуального руху людства;
- *геронтологічна* — підтримка зв'язків зі світом і через них — життєздатності організму.

Отже, керівники методичних кабінетів, начальних закладів мають умотивовувати педагогів до самоосвіти, надавати необхідні матеріали, консультувати з цього питання, створювати умови для опанування вчителями основ особистісної орієнтованої гуманної педагогічної взаємодії та технологій, які забезпечують соціальну компетентність і життєвий успіх учнів.

Розглянемо найбільш часто використовувані ресурси та форми організації самоосвіти.

Перш за все, це індивідуальна робота з самоосвіти, яка включає: науково-дослідну роботу з визначеної проблеми; вивчення науково-методичної та навчальної літератури; участь у педагогічних радах, науково-методичних об'єднаннях; відвідування уроків колег, обмін думками з питань організації занять, змісту навчання, методів викладання; теоретичну розробку і практичну апробацію різних форм уроків, позакласних заходів і навчальних матеріалів.

Організація самоосвіти педагогів може бути представлена у вигляді таких *етапів:*

1-й — *діагностичний* — передбачає певне налаштування на самостійну роботу, аналіз труднощів, постановку проблеми, вивчення психолого-педагогічної та методичної літератури з обраної проблеми, планування і прогнозування результатів;

2-й — *практичний* — під час якого відбувається накопичення педагогічних фактів, їх відбір та аналіз, перевірка нових методів роботи, постановка експериментів; супроводжується вивченням літератури з професії;

3-й — *узагальнюючий* — аналіз підсумків, оформлення результатів за темою, презентація матеріалів на засіданнях методичних об'єднань, педагогічних рад;

4-й — упроваджувальний — педагог у процесі подальшої роботи використовує власний досвід, а також поширює його.

Відома істина, що отримання вузівського диплому — лише старт, а не фініш. На якому б етапі життєвого і професійного шляху ні знаходився вчитель, він ніколи не зможе вважати свою освіту завершеною, а свою професійну концепцію остаточно сформованою.

2.4. Узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду

У сучасній післядипломній педагогічній освіті створюється нове уявлення про узагальнення практичного управлінського й педагогічного досвіду та його ролі у професійному розвитку керівників і педагогічних працівників. Узагальнення управлінського та педагогічного досвіду істотно впливає на збагачення і розвиток певних професійних компетентностей керівників і педагогічних працівників та водночас сприяє забезпеченню якісних результатів у професійній діяльності.

Сучасні керівники навчальних закладів і педагогічні працівники здатні бути суб'єктами якісних змін в освіті та діяти у змінних ситуаціях за рахунок освоєння принципово нових компетентностей, які виявляються у здатності до виявлення актуальних проблем особистісної освітньої практики, визначення способів та засобів їх нестандартного вирішення.

Видатний педагог К. Ушинський, поставивши питання, що таке педагогічний досвід, пояснював, що це є більша чи менша кількість фактів виховання, пережитих вихователем. Але, звичайно, якщо ці факти залишаються лише фактами, то вони не забезпечують досвідченості. Головна ознака передового педагогічного досвіду — наявність у ньому певної педагогічної ідеї, «думки», яка і підлягає передачі іншим учителям: «...передається думка, виведена з досвіду, а не сам досвід» [785].

На це звертав увагу і В. Сухомлинський, коли писав, що сутність керівництва сучасною школою полягає в тому, щоб

у найважчій справі на очах учителів створювався, визрівав і стверджувався кращий досвід, який втілював би в собі передові педагогічні ідеї [739].

Дослідники тлумачать поняття «педагогічний досвід» як цілісну характеристику практики вирішення педагогічними працівниками задач і проблем, у якій відображено стійкі закономірності, способи, умови та особистісні передумови отримання тих чи інших результатів на основі освоєної педагогами в процесі практичної діяльності певної сукупності системи знань, умінь, навичок і способів, а також осмислення і трактування педагогічних явищ.

Виявлення практичного управлінського та педагогічного досвіду пов'язане із його розпізнаванням серед загалу позитивного, що здійснюється на основі комплексної оцінки за допомогою критеріїв, які розкривають сутність і зміст практичного досвіду.

Практичний досвід керівників шкіл і педагогічних працівників, який нагромаджується в процесі управлінської та педагогічної діяльності, потребує апробації, оскільки важливим результатом набуття професійних компетентностей є створення оригінального типу освітньої практики, що є чинником поширення процесу модернізації освіти.

Доцільно зосередити увагу на узагальненні та систематизації практичного досвіду, його апробації й розповсюдженні як важливому напрямку науково-методичної роботи в системі післядипломної педагогічної освіти, що є потужним ресурсом професійного розвитку керівників і педагогічних працівників.

Узагальнення та систематизація практичного управлінського і педагогічного досвіду означає виникнення і формування його основних ідей, на яких побудований конкретний досвід, обґрунтування його актуальності, новизни, результативності, стабільності, перспективності тощо, розкриття специфіки умов упровадження інновацій, аналіз труднощів, суперечностей, що виникають, індивідуальних особливостей керівників і педагогічних працівників, а також певних меж можливого використання і впровадження досвіду. Узагальнити досвід — означає перетворити його

на конкретний пізнавальний зміст, у знання, що має більш загальне, теоретичне значення. У результаті узагальнення практичного управлінського і педагогічного досвіду відбувається вивчення й аналіз стану практики, окремих факторів, явищ і процесів тощо, оформлених у вигляді педагогічних ідей або педагогічної системи.

Процес вивчення і узагальнення управлінського і педагогічного досвіду відносять до особливого виду педагогічного дослідження, найчастіше виділяють три рівні вивчення і узагальнення досвіду: науковий, методичний, практичний.

Науковий рівень — це теоретичний аналіз, узагальнення фактів і умов виявлення нових закономірностей, що лежать в основі управлінського і педагогічного досвіду. Цей рівень найбільш бажаний, але вимагає від керівників і педагогічних працівників дослідницького підходу та співпраці з науковцями.

Методичний рівень — це розкриття системи конкретних дій, показ конкретної методики роботи. Саме на методичному рівні дається характеристика досягнутих результатів, показуються принципові поліпшення при реалізації цих прийомів і методів роботи. Головну роль на цьому рівні вивчення й узагальнення досвіду виконують шкільні методичні об'єднання і методисти міських (районних) методичних кабінетів (центрів), інституту післядипломної педагогічної освіти.

Практичний рівень — це конкретний опис певної системи педагогічної діяльності, показ результатів даного досвіду, розкриття його переваги та перспектив використання. На цьому рівні узагальнюють досвід найчастіше керівники навчальних закладів.

Організаційно-педагогічний аспект вивчення управлінського і педагогічного досвіду пов'язаний з описом конкретних шляхів та збирання, аналізу, узагальнення та його застосування на практиці. Збирання і вивчення досвіду може здійснюватися по-різному — від поверхневого схоплювання зовнішніх ефективних прийомів роботи до проникнення в суть даного досвіду.

Залежно від глибини осмислення, аналізу досвіду виділяють кілька рівнів його вивчення.

1. *Рівень порівняння* — фіксація зовнішніх, формальних відмінностей досвіду на основі безпосередньо-емоційного сприйняття.
2. *Рівень опису* — знаходження окремих особливостей в організації освітніх процесів, характерних для даного досвіду на основі спостережень і аналізу роботи керівників і педагогічних працівників.
3. *Рівень осмислення* — виявлення основної управлінської і педагогічної ідеї досвіду на основі проникнення в систему роботи керівників навчальних закладів і педагогів.
4. *Рівень узагальнення* — виявлення меж застосування даного досвіду на основі аналізу його загальних, особливих і одиничних властивостей.

Вивчення управлінського та педагогічного досвіду розпадається на ряд послідовних технологічних дій.

1. Збирання інформації за допомогою анкетування, спостережень, вивчення літератури: самоаналіз керівниками і педагогічними працівниками професійної діяльності, визначення професійних інтересів, вирішених і невирішених проблем, виявлення потреб, що зумовили вивчення саме цього досвіду.
2. Психологічний настрій на вивчення закономірностей у вирішенні саме цієї професійної проблеми.
3. Планування шляхів вивчення рішень конкретних професійних проблем.
4. Визначення та реалізація єдиної форми фіксації інформації.
5. Виявлення професійних знахідок і невдач у носіїв досвіду у вирішенні саме цієї професійної проблеми.
6. Знаходження автора досвіду щодо вирішення даної професійної проблеми. Узагальнення досвіду — це завжди аналіз і синтез інформації, отриманої в результаті вивчення; її відбір, класифікація; виділення основного, головного, виявлення особливостей та новизни в досліджуваному досвіді; вираження основних результатів вивчення у формі опису або усного повідомлення. Узагальнення управлінського і педагогічного досвіду покликане служити професійному навчанню, допомагати вдосконалювати професійну майстерність, задовольняти професійну потребу.

Аналіз реальної освітньої практики показує, якщо ми дійсно хочемо подолати формалізм в узагальненні досвіду, то всім суб'єктам процесу узагальнення досвіду необхідно піднятися до К.Д. Ушинського й навчитися «виводити думку з досвіду». В узагальненні досвіду переплітаються ідея досвіду, його технологія і рівень готовності керівників і педагогічних працівників до його сприйняття й відтворення в інших умовах.

Узагальнення досвіду включає обов'язково такі послідовні дії.

1. Аналіз провідних ідей досвіду, виявлення суперечностей, які вирішує саме цей досвід, розкриття можливостей саме цього управлінського і педагогічного досвіду.
2. Психологічний настрій на сприйняття та усвідомлення ідей саме цього досвіду.
3. Моделювання структури досвіду, визначення його рівнів, оцінювання умов, що забезпечують можливість досягнення високих результатів.
4. Визначення виду узагальнення залежно від ступеня складності проблеми: показ, розповідь, опис.
5. Фіксація досягнень та недоліків цього досвіду, виявлення зовнішніх і внутрішніх зв'язків основних елементів цього досвіду, експертиза методики з урахуванням місця й часу, виявлення негативних наслідків цього досвіду, розкриття меж застосування цього досвіду, осмислення питань, які не отримали вирішення в даному досвіді.
6. Вибір способу узагальнення досвіду.

Схема констатації інформації з педагогічного досвіду повинна відображати дані про носія досвіду, порівняльний стан досвіду (рівень розвитку пізнавальних здібностей учнів, рівні їх навченості, вихованості), проблеми, які вирішуються даним досвідом, зміст діяльності (типові факти досвіду, характеристика діяльності носія досвіду, труднощі становлення досвіду, мотиви поведінки учнів, їхнє ставлення до діяльності щодо самопізнання, саморозвитку, самовиховання), ідеї, закономірності, механізми, що лежать в

основі даного досвіду, висновки про діапазон використання даного досвіду.

Детальне уявлення дозволяє отримати інформаційна карта, в якій відображаються дані: автор досвіду, адреса досвіду, зміст досвіду, особиста концепція автора, теоретична інтерпретація досвіду, творчі знахідки автора, джерело інформації, експертний висновок, використання досвіду тощо.

Системне вивчення досвіду передбачає знання сукупності елементів та їх основних характеристик: мікроструктури, тобто внутрішніх зв'язків компонентів досвіду як цілого, макроструктури, тобто обумовлюють досвід соціально-економічних, культурних та інших факторів, зв'язків досвіду з даними факторами.

Для циклу життя управлінського і педагогічного досвіду необхідно виділити такі стадії: виникнення досвіду, наукова апробація, підготовка матеріалів до впровадження, підготовка кадрів, дослідне впровадження, корекція, масове впровадження.

Отже, управлінський і педагогічний досвід завжди виступає в ролі джерела, що стимулює розвиток педагогічної науки; бази цінних фактичних даних, що збагачують зміст науки; критерію істинності тих чи інших наукових припущень; засобу практичного впровадження наукових рекомендацій.

Професійний розвиток яскравого керівника і педагогічного працівника, як артиста чи письменника, не в наслідуванні, а в знаходженні свого творчого «Я», у формуванні дослідницького підходу до управлінської і педагогічної діяльності та аналізу досвіду.

Управлінський і педагогічний досвід керівників і педагогічних працівників викладачі та методисти інституту вивчають у динаміці його розвитку, використовують різні методи. На курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період вивчається система роботи керівників і педагогічних працівників, здійснюється спостереження за їхньою діяльністю. З носіями досвіду проводяться бесіди з метою виявлення таких елементів в управлінській та педагогічній діяльності, які складно визначити тільки під час відвіду-

вання навчального закладу, уроків, позакласних заходів, гурткових, факультативних занять тощо.

Вивчається навчальна документація, плани роботи навчальних закладів, керівників і педагогічних працівників, класні журнали, учнівські зошити, матеріали, які відображають участь у методичній роботі, громадському житті тощо. Проводиться анкетування колег носія досвіду, учнів, батьків, здійснюється моніторинг навчальних досягнень учнів тощо.

Алгоритм вивчення, узагальнення управлінського і педагогічного досвіду може бути представлено: а) проведенням попереднього спостереження за роботою керівників і педагогічних працівників з метою визначення суті досвіду взагалі, його оцінювання з точки зору визначених критеріїв; б) вивченням науково-методичної літератури з теми досвіду; в) збиранням відомостей про носія досвіду, проведенням циклу бесід з його колегами, учнями, батьками; г) відвідуванням системи уроків, позакласних заходів педагогічних працівників, тобто з'ясуванням суті досвіду, науково-методичної основи роботи, методики конструювання і проведення уроків, позакласних заходів; ґ) вивченням впливу керівників навчальних закладів на педагогічних працівників, педагогів — на учнів; ставленням учнів до вчителів, того навчального предмета, який він викладає; д) контрольним вивченням роботи керівників і педагогічних працівників, аналізом ефективності досвіду.

Система роботи щодо узагальнення управлінського і педагогічного досвіду є складним процесом, що триває впродовж певного часу й може поділятися на підготовчий період, періоди вивчення й узагальнення управлінського і педагогічного досвіду, поширення й упровадження в практику.

Підготовчий період. Визначається тема досвіду, добирається об'єкт вивчення досвіду, вивчається плануюча документація, відвідуються уроки, виховні заходи, вивчається рівень успішності, вихованості учнів. Після цього відбираються керівники і педагогічні працівники, складається план вивчення досвіду. Підготовча робота передбачає теоретичну підготовку того, хто вивчає досвід.

Вивчення й узагальнення досвіду є систематизацією й аналізом зібраного матеріалу, виявленням сутності досвіду, описом його основних елементів і зв'язку між ними, розкриттям його практичної новизни і значення для збагачення педагогічної теорії, а також літературною обробкою матеріалу. В узагальненому матеріалі доцільно підкреслити результативність досвіду, сформулювати певні методичні рекомендації, поради щодо використання його різними категоріями працівників освіти. Опис досвіду містить основні елементи, а саме: конкретний опис певної системи управлінських і педагогічних дій, визначення результативності досвіду, розкриття його переваг і перспектив щодо використання у практиці роботи.

Отже, вивчення управлінського й педагогічного досвіду може здійснюватися у такій послідовності: визначення управлінської і педагогічної проблеми та об'єктів для вивчення досвіду; попереднє (розвідувальне) вивчення та аналіз досвіду; теоретична підготовка та складання програми роботи; основне вивчення досвіду; систематизація та узагальнення одержаного матеріалу; зіставлення результатів вивчення з педагогічною теорією та передовою практикою й формулювання положень, рекомендованих для поширення.

До методики з вивчення та узагальнення управлінського і педагогічного досвіду відносять складання програми та плану, вибір методів та прийомів вивчення досвіду. У програмі вказують тему, адресу досвіду, склад групи, яка вивчає досвід, обґрунтовують актуальність теми, необхідність узагальнення досвіду з обраного питання; формулюють мету, завдання, вказують основні методи вивчення та узагальнення досвіду. Нарешті складають план виконання конкретних завдань кожним членом групи.

Мета вивчення досвіду формулюється в загальній формі. Конкретизується вона в задачах, розв'язання яких забезпечує досягнення загальної мети вивчення особливостей певної педагогічної системи.

Важливою складовою програм є план вивчення та узагальнення досвіду.

Найбільшу цінність має досвід, що носить дослідницький характер, коли керівник навчального закладу або педа-

гог моделює майбутнє, якість педагогічного процесу, тобто практично здійснюють експериментально-дослідницьку роботу. За ступенем наукової обґрунтованості управлінський і педагогічний досвід може перебувати на стадії емпіричного або науково-теоретичного обґрунтування. Тривалість функціонування управлінського і педагогічного досвіду є одним з доказів його надійності та ефективності.

Процес узагальнення та систематизації практичного управлінського й педагогічного досвіду керівників і педагогічних працівників має етапи, структуру, охоплює різні напрямки діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів і педагогів, починається з його вивчення й завершується ефективною реалізацією ідей досвіду та трансформацією у власну оригінальну освітню практику.

Алгоритм узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду складається з визначення цілей і завдань, які вирішуються в педагогічній діяльності; виділення основних протиріч, які необхідно вирішувати у досвіді, визначення шляхів їх вирішення; виділення провідної ідеї досвіду; наукових джерел обґрунтування досвіду; визначення чинників, які містяться в системі роботи педагога; визначення факторів успішності; мети використання, послідовності, результату застосування фактора (факторів); за рахунок саме яких елементів, умов одержані результати; співвіднесення результатів педагогічної діяльності з цілями і завданнями; труднощі впровадження в практику; можливості та умови тиражування.

Отже, при узагальненні практичного управлінського та педагогічного досвіду керівники і педагогічні працівники відповідають на питання: що я роблю? (предмет діяльності); для чого я це роблю? (яка мета?); як я це роблю? (алгоритм, форми, методи); який це дає результат?; за рахунок чого цей результат досягається?

При описі досвіду спочатку потрібно визначити і виділити ті підстави, на яких відбувалося його узагальнення. Опису може підлягати система або окремі компоненти управлінського і педагогічного досвіду, які стабільно дають позитивні результати. Важливо відобразити наукові дослідження, на

які педагоги спираються, указати, хто з учених або провідних практиків найбільш успішного досвіду був до них попередником.

Осмислюючи свій управлінський і педагогічний досвід, описуючи його, керівникам і педагогічним працівникам необхідно вичленовувати протиріччя, які спонукали їх переглянути погляди, вибудувати іншу ієрархію цілей, завдань, умов порівняно з традиційним досвідом; визначити сутність свого досвіду, провідну ідею; надати теоретичну і практичну інтерпретацію розуміння досвіду з відображенням таких складових: сутність досвіду, результативність, складність здійснення, можливість і умови освоєння; описати кожну складову частину концепції, фактори успішності, які містяться в системі роботи; описати умови забезпечення успішної діяльності.

Наступний етап процесу освоєння практичного управлінського та педагогічного досвіду обумовлений необхідністю популяризації оригінальної нової педагогічної ідеї і пов'язаний із виконанням дій організаційного характеру, які в педагогічній науці визначають поняттям «розповсюдження».

Критеріями оцінки управлінського і педагогічного досвіду є актуальність, уміння виділити і сформулювати провідні ідеї досвіду, ступінь відповідності сучасним тенденціям розвитку освіти; концептуальність і новизна досвіду; обґрунтованість педагогічних принципів і підходів; цілісність; необхідність і достатність матеріалу; логічна завершеність; результативність; орієнтованість досвіду на конкретний результат; навчальні досягнення учнів.

Важливими критеріями практичного управлінського та педагогічного досвіду є відповідність тенденціям суспільного розвитку, соціальному замовленню; висока результативність та ефективність; оптимальне використання засобів для досягнення стабільних позитивних результатів; стабільність результатів; наявність у досвіді елементів новизни; актуальність і перспективність; репрезентативність; наукова обґрунтованість тощо.

Узагальнення та систематизація практичного управлінського та педагогічного досвіду здійснюється за допомо-

гою різних форм роботи, які дозволяють розкрити сутність, обговорити і наочно представити доробок керівників та педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. Наведемо характеристику найбільш поширених.

Презентація — офіційне ознайомлення, публічне представлення будь-чого нового, нещодавно створеного або опублікованого. Наприклад, презентація навчального закладу — це оригінальна форма знайомства зі змістом і технологіями його роботи, з кращими вчителями, з новими ідеями та досягнутими результатами.

Майстер-клас — сучасна популярна форма підвищення професійної майстерності шляхом ознайомлення з прогресивним досвідом, яка передбачає набуття нових знань і вмінь у процесі безпосередньої передачі їх майстром, автором.

Семінар — вид навчальних занять, який передбачає обговорення доповідей і повідомлень його учасників.

«Круглий стіл» — форма організації дискусії за обраною актуальною проблемою, яка передбачає вільний обмін думками.

Конференція — зібрання науковців, досвідчених практиків, осіб, які виявили інтерес до обговорення проблем теоретичного спрямування.

Апробація практичного досвіду керівників шкіл, крім вищезазначених форм роботи, може відбуватися на освітніх виставках, фестивалях методичних ідей, педагогічних ярмарках тощо. Усі вони мають спільні риси: високий ступінь демонстраційних можливостей, наочність, наявність інноваційних ідей, упорядкованість матеріалів.

Підготовка керівників навчальних закладів і педагогічних працівників до участі в таких заходах є для них потужним стимулом для того, щоб звернутися до теоретичних джерел, осмислити власну діяльність, виокремити найбільш важливі напрямки діяльності та здобутки свого навчального закладу.

А. Деркач зазначає, що важливим резервом професійного вдосконалення людини є активізація процесів самопізнання суб'єктом своїх можливостей, потреб, а також власного професійного й життєвого досвіду. В результаті рефлексивної активності суб'єкт отримує можливість сформувати

адекватний образ себе як професіонала, а також суттєво розширити арсенал засобів регуляції своєї діяльності. Досвід, його рефлексія, не тільки забезпечує суб'єкта стереотипами поведінки в типових обставинах, але й може стати для нього джерелом творчих знахідок, а також у тих випадках, коли знаходження вирішення нової задачі передбачає «витяг нового із старого» за допомогою різних перетворень останнього [217].

Узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду виникає як діалогічна потреба керівників і педагогічних працівників щодо вдосконалення власної професійної діяльності. Узагальнення педагогічного досвіду — це одна з форм самореалізації і самовираження педагогів. Тому педагогам необхідно включитися в роботу з аналізу своєї творчої діяльності, яка веде до підвищення самооцінки, формує почуття власної значущості, сприяє активізації творчої діяльності, навчає аналізувати свої досягнення, дбайливо ставитися до освітньої практики.

Слід створювати позитивну мотивацію в керівників навчальних закладів і педагогічних працівників щодо апробації практичного досвіду: підкреслювати важливість здобутків кожного навчального закладу, які варті бути представленими для широких кіл фахівців і громадськості, заохочувати до ознайомлення з інноваціями в освіті, з досвідом колег з інших навчальних закладів.

Після проведення заходів з апробації та розповсюдження практичного досвіду рекомендується створити для рефлексії подій, які відбулися, допомогти керівникам шкіл узагальнити зібрані матеріали, підготувати творчий звіт, провести «мозковий штурм» для відбору нових ідей.

Разом з апробацією в ході конференцій, семінарів, презентацій, «круглих столів», майстер-класів, виставок тощо відбувається розповсюдження практичного досвіду. Крім того, можна висвітлювати кращий досвід керівників шкіл у педагогічних періодичних виданнях, каталогах, книгах, а також на електронних носіях. Інтерес фахівців викликає не тільки досвід безпосередньо управлінської та педагогічної діяльності, а й його опосередкований результат — розвиток педагогічної системи школи, створення нового типу

освітньої практики, сформованість нових професійних компетентностей.

Технологічний цикл роботи з практичним управлінським та педагогічним досвідом вважається завершеним, якщо реалізується модель освоєння досвіду керівниками шкіл і педагогічними працівниками, оволодіння дослідницькими компетентностями як важливими складовими професійних компетентностей керівників і педагогічних працівників.

У ЛОІППО розроблено модель освоєння управлінського та педагогічного досвіду керівниками і педагогічними працівниками, яка включає етапи виявлення, оцінки, вивчення, узагальнення, опису, поширення, впровадження, використання, аналізу результатів. На кожному з етапів використовуються певні дослідницькі прийоми спостереження, фіксації результатів, експертної оцінки тощо. Важливу роль відіграє діагностування досвіду, спрямоване на визначення позитивного змісту, способів становлення, об'єктивних можливостей використання в інших умовах та іншими особами, а також ґрунтується на певній програмі дослідницьких дій.

Власний досвід людини, як життєвий, так і професійний, цілісно віддзеркалює оточуючий світ, тому в процесі професійного розвитку педагогів важливо підкреслювати його цінність, аналізувати різні аспекти досвіду.

Узагальнення досвіду потребує від керівників і педагогічних працівників аналітичної діяльності щодо співвідношення ідеальної системи з реальною, визначення її повноти, цілісності. Важливо визначити, що вони роблять насправді, з чим вони співвідносять свою власну професійну діяльність.

Управлінський і педагогічний досвід благотворно впливає на розвиток педагогічної науки, є одним із засобів підвищення якості освіти і виховання. Досвід дає можливість пошуку творчо працюючим учителям, підвищує їх педагогічну майстерність.

Управлінський і педагогічний досвід відіграє роль джерела, що стимулює розвиток педагогічної науки, бази цінних фактичних даних, що збагачують зміст науки, критерію істинності тих чи інших наукових припущень. Досвід

відіграє важливу роль як в конкретному педагогічному дослідженні, так і в розвитку педагогічної науки взагалі. У зв'язку з цим педагогічна наука покликана систематично вивчати наявний досвід, спиратися на його досягнення, сприяти його розвитку й вдосконаленню.

Управлінський і педагогічний досвід несе в собі особливості часу. Разом з відмінностями, які привносили час і особистості педагогів, в їх досвіді спостерігалося завжди спільне: високий рівень професійних знань, особливі якості особистості, творчість, висока ефективність праці, потреба в аналізі та узагальненні власного накопиченого досвіду й досвіду своїх попередників і сучасників.

Педагогічний досвід розкриває невичерпні можливості вдосконалення людини й суспільства, що завжди привертало увагу видатних діячів педагогіки, представників педагогічної громадськості протягом усього розвитку системи виховання й освіти. Він вказував напрямки розвитку методів навчання та формування людської особистості, засоби підвищення їх результативності й рівня майстерності педагогів, ефективності педагогічного впливу на соціальний прогрес, відкривав раніше невідомі педагогічні цінності.

Управлінський і педагогічний досвід керівників і педагогічних працівників широко використовується викладачами, методистами на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період. У практиці склалися певні форми й методи втілення досвіду. Це проведення відкритих уроків та інші заняття; усні повідомлення результатів щодо вивченого, узагальненого управлінського і педагогічного досвіду у виступах педагогів у школі, на нарадах, курсах, семінарах; письмові повідомлення результатів вивченого, узагальненого досвіду у формі методичних листів, методичних розробок, статей у газетах і журналах, видання брошур, монографій, збірників матеріалів конференцій та семінарів; наочно-демонстраційна популяризація передового педагогічного досвіду — організація виставок, спеціальних стендів при методичних кабінетах (центрах).

Дієвість досвіду забезпечує органічна взаємодія педагогічної науки та шкільної практики, яка застерігає вчителів

від можливих випадковостей і помилок у пошуках оптимізації навчально-виховного процесу, підвищення якості освіти.

Складність процесу самостійного узагальнення досвіду полягає в тому, що педагогам далеко не завжди вдається вірно визначити те спільне, з яким співвідноситься їх власний досвід. Узагальнюючи свій власний досвід, людина нерідко видає бажане за дійсне, співвідносить свою власну практику з новою модною технологією, знаходить загальні елементи.

До основних форм узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду належать:

1) накопичення, узагальнення, експертиза досвіду; створення банків збереження; фіксація досвіду;
2) тьюторська підтримка навчальних закладів, які впроваджують управлінський та педагогічний досвід;
3) формування і навчання творчих груп керівників і педагогічних працівників, які впроваджують досвід;
4) організація та стимулювання діяльності керівників і педагогічних працівників, їх адресна підтримка, включення діяльності щодо узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду в плани роботи інституту післядипломної педагогічної освіти, міських (районних) методичних кабінетів (центрів), загальноосвітніх навчальних закладів області тощо;
5) правова підтримка діяльності навчальних закладів, спрямована на розповсюдження досвіду;
6) підтримка і розвиток усіх форм взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів з інститутом післядипломної педагогічної освіти;
7) своєчасне інформування і презентація досягнень творчих керівників загальноосвітніх навчальних закладів, педагогів-новаторів.

Зазначені заходи активізують та інтенсифікують особистісні контакти, розвивають психологічну готовність до діалогічного спілкування і взаємодії, допомагають знайти нових партнерів у вирішенні актуальних проблем освітньої практики. Тут кожен учасник має можливість під іншим кутом зору проаналізувати свої результати й намітити в разі

необхідності конструктивні шляхи їх трансформування і вдосконалення.

Важливим завданням післядипломної педагогічної освіти є висвітлення практичного управлінського та педагогічного досвіду керівників і педагогічних працівників у періодичних виданнях, методичній літературі, забезпечення його апробації на освітніх виставках, семінарах, конференціях. Ці матеріали підкреслюють значущість практичного досвіду, сприяють його використанню для професійного розвитку широкого загалу педагогів.

Аналіз управлінського та педагогічного досвіду істотно впливає на збагачення і розвиток певних професійних компетенцій керівників і педагогічних працівників та водночас сприяє забезпеченню високоякісних результатів у їхній професійній діяльності. Цей творчий процес характеризується розробкою нових підходів до вивчення окремих питань навчання та виховання, збагаченням засобів, форм, методів педагогічного впливу, інноваційними знахідками.

Вивчення та узагальнення управлінського і педагогічного досвіду сприяє професійному розвитку керівників і педагогічних працівників, формує цілу низку компетентностей педагогів. Перш за все, педагоги виявляють об'єкти вивчення. Вони навчаються оцінювати свою діяльність за допомогою діагностичної програми спостереження, отримують стійкі позитивні результати, виявляють чинники, які сприяють досягненню високих результатів. По-друге, ставиться мета вивчення, виявляються істотні протиріччя, на вирішення яких спрямована творчість педагогів, формулюються проблеми, досвід теоретично обґрунтовується, виявляються гіпотези про сутність і основні ідеї досвіду. Проведення педагогічного аналізу зібраної інформації, розчленування досліджуваного досвіду на частини, оцінювання ідеї досвіду на основі критеріїв, визначення причинно-наслідкових зв'язків між заявленою проблемою та ідеєю досвіду виявляє місце та роль досвіду в цілісній педагогічній системі, формує рефлексивні компетенції педагогів.

Узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду виникає як діалогічна потреба керівників

і педагогічних працівників щодо вдосконалення власної професійної діяльності, це одна з форм самореалізації і самовираження педагогів. Педагоги включаються в роботу з самодіагностики, аналізу своєї творчої діяльності, що веде до підвищення самооцінки керівників і педагогічних працівників, формує почуття власної значущості, сприятиме активізації творчій діяльності, аналізу досягнень, дбайливого ставлення до власних методичних знахідок.

Сучасні педагоги здатні бути суб'єктами якісних змін в освіті та діяти у змінних ситуаціях за рахунок освоєння принципово нових компетентностей, які виявляються в здатності до розуміння актуальних проблем особистісної освітньої практики, визначення способів та засобів їх нестандартного вирішення.

Таким чином, практичний управлінський і педагогічний досвід — цілісна характеристика практики вирішення керівниками, учителями професійних завдань і проблем, у яких відбиваються стійкі закономірності, способи, умови і особистісні передумови отримання тих чи інших результатів. У результаті узагальнення практичного управлінського та педагогічного досвіду здійснюється вивчення і аналіз стану практики, окремих факторів, явищ і процесів тощо, оформлених у вигляді педагогічних ідей. Процес освоєння практичного управлінського і педагогічного досвіду проходить складний тривалий шлях, охоплює широку сферу педагогічної праці керівників і педагогічних працівників, що починається з вивчення його змісту та завершується ефективною реалізацією ідей у його педагогічному мистецтві з трансформацією у власну методичну систему.

2.5. Міжнародна діяльність Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

За останні роки у світовому співтоваристві відбулися радикальні структурні зміни, які не могли не позначитися і на системах освіти. До них можна віднести глобалізацію професійних знань; інтернаціоналізацію вищої освіти; регіоналізацію і демократизацію діяльності вищих навчальних закладів, підвищення їх автономії; диверсифікованість на-

вчальних планів і програм вищої освіти; інформатизацію процесів вищої освіти.

Саме міжнародне співробітництво у сфері вищої освіти сприяє розвитку цих тенденцій, які у свою чергу впливають на характер і масштаби міжнародної діяльності вищої школи, у тому числі і закладів післядипломної педагогічної освіти. Дані ОЕСР та Інституту статистики ЮНЕСКО свідчать, що чисельність студентів, що навчаються за межами своєї країни, стабільно зростає, починаючи з 1975 р., і зі значним прискоренням — з 1995 р. [899, р. 84–85]. Загальна кількість студентів у світі, за прогнозом ЮНЕСКО, може збільшитись з 97 млн. у 2005 р. до 260 млн. осіб у 2025 р., причому іноземних студентів на той час буде вже близько 7 млн. осіб, дві третини яких — вихідці з Азії.

Як зазначив В. Кремень, «через тенденції загальноцивілізаційного розвитку наука як сфера, продукуюча нові знання, й освіта, олюднюючи знання, робить їх дієвими, діяльнісними, об'єктивно висуває в число головних пріоритетів будь-якого суспільства, що претендує на конкурентоспроможність у сучасному світі» [383, с. 532]. Активна міжнародна консолідація сфер освіти та науки спрямована на приєднання України до процесу створення єдиного європейського наукового й освітнього простору, у рамках якого освіта набуває прозорості, конкурентоздатності та стає порівнюваною. «Мета державної політики щодо розвитку освіти, — підкреслюється в Національній доктрині розвитку освіти, — полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти» [508].

Проблеми міжнародної діяльності вищих навчальних закладів, у тому числі і закладів післядипломної освіти, та вироблення підходів до формування концепції розвитку міжнародного співробітництва розглядають такі укра-

їнські автори, як В. Андрущенко, Я. Болюбаш, В. Грищак, М. Згуровський, В. Кремень, О. Співаковський, М. Степко. На актуальності питань співробітництва вищих закладів освіти із зарубіжними організаціями, фондами, проектами наголошують І. Мінгазутдінов, Т. Подобєдова, С. Шмельова, О. Шнирков, Є. Чернишова та ін.

Стратегічним завданням державної освітньої політики є «вихід освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів і вчителів, учнів, студентів у проектах міжнародних організацій та співтовариств» [508]. Міжнародна діяльність усіх закладів післядипломної педагогічної освіти спрямована на:

- розвиток співробітництва з міжнародними організаціями й установами, зарубіжними освітянськими фондами і професійними організаціями;
- співпрацю з академіями післядипломної педагогічної освіти та навчальними закладами різних країн;
- ефективне використання ресурсів іноземних представництв і фондів в Україні, здійснення міжнародних проектів і запровадження їх результатів у навчальний процес;
- відпрацювання моделей інтеграції післядипломної педагогічної освіти України в загальноєвропейський і світовий освітній простір [817, с. 47].

Крім того, напрямами міжнародного співробітництва навчальних закладів післядипломної освіти є:

- участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного обміну науково-педагогічними та методичними працівниками;
- проведення спільних наукових досліджень;
- організація та участь у міжнародних наукових і науково-практичних конференціях, симпозіумах, семінарах, конгресах та інших заходах;
- участь у міжнародних виставках, виставках-презентаціях тощо;
- надання послуг, пов'язаних зі здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземними громадянами в Україні;
- участь у заходах, які мають статус міжнародних.

Міжнародна діяльність Луганського ОІППО спрямована на накопичення та узагальнення міжнародного досвіду в галузі освіти дорослих, забезпечення безперервного підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників Луганської області (див. рисунок 2.6).

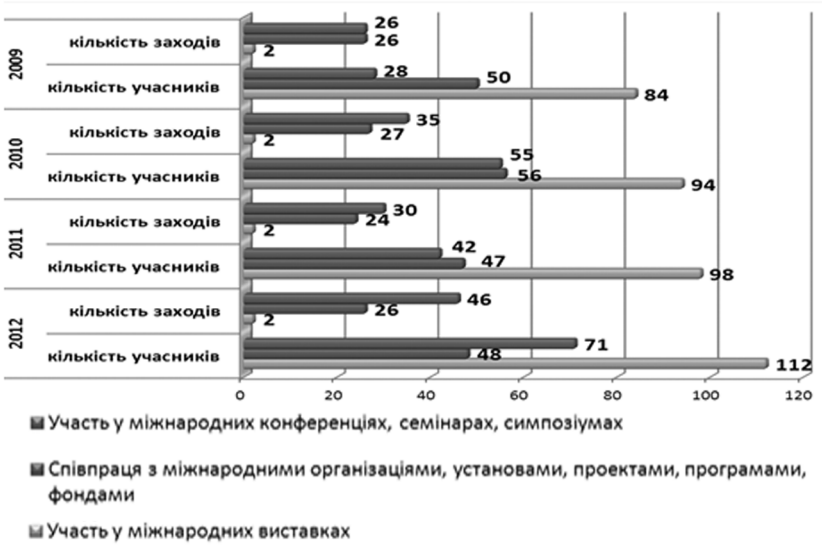


Рис. 2.6. Участь Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти у міжнародних заходах (2009–2012 рр.)

Як свідчить рисунок, за чотири роки (2009–2012 рр.) 196 викладачів і співробітників Луганського ОІППО взяли участь у 137 міжнародних наукових і науково-практичних конференціях, семінарах, симпозіумах.

Серед численних міжнародних науково-практичних конференцій, семінарів та симпозіумів, у яких взяли участь викладачі та співробітники Луганського ОІППО, помітно виділяються ті, що відрізнялися актуальністю постановки проблеми і новизною, участю зарубіжних дослідників, полемікою при обговоренні питань на секційних засіданнях, високим рівнем підготовки і проведення, а саме: Міжнародна науково-практична конференція «Постдипломное

образование: проблемы качества» (м. Санкт-Петербург, Росія, 11–12 квітня 2006 р.); Міжнародна конференція «Неспроможність в індивідуальному сімейному та соціальному контекстах» (м. Краків, Польща, 16–20 жовтня 2006 р.); П'ятий Міжнародний форум «Дни славянской письменности и культуры» (м. Луганськ, Україна, травень 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Русский язык в поликультурном мире» (м. Ялта, Україна, 6–8 червня 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі» (м. Луганськ, Україна, 14–16 листопада 2007 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Повышение квалификации педагогических кадров в условиях глобализации: реалии и перспективы» (м. Баку, Азербайджан, 18–20 листопада 2008 р.); П'ята Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології в освіті» (м. Алушта, Україна, вересень 2008 р.); Міжнародна конференція «Глобализация и терроризм: противоречия и угрозы XXI века» (м. Москва, Росія, 13–15 травня 2008 р.); IV Міжнародна науково-практична конференція «Науковий простір Європи – 2008» (м. Софія, Болгарія, квітень 2008 р.); IV Міжнародна науково-практична конференція «Науковий прогрес на межі тисячоліть – 2008» (м. Прага, Чехія, червень 2008 р.); Міжнародний науково-практичний семінар «Громадянське суспільство: європейський та національний виміри» (м. Луганськ, Україна, 20 травня 2009 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми практичної психології» (м. Херсон, Україна, 23–24 квітня 2009 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Громадянська компетентність школярів і шляхи її формування» (м. Київ, Україна, 27–28 жовтня 2010 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Инновация, качество и развитие образования» (м. Баку, Азербайджан, 11–12 листопада 2010 р.); VI Міжнародна науково-практична конференція «Наука: теорія і практика» (м. Софія, Болгарія, жовтень 2010 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Методика викладання російської мови в умовах бі- і полілінгвізму» (м. Ялта, Україна, травень 2010 р.);

Міжнародна науково-практична конференція «Обдаровані діти — інтелектуальний потенціал держави» (м. Ялта, Україна, 21–25 вересня 2010 р.); Міжнародний саміт корпорації Aptech World Wide щодо результатів упровадження програми «Прикладна інформатика» в навчальних закладах Луганської області (м. Джайкур, Індія, січень 2010 р.); Міжнародний науково-практичний семінар «Громадянська освіта: чеський досвід проектної діяльності» (м. Луганськ, Україна, 28 квітня 2010 р.); Міжнародний семінар українсько-польського проекту «Лідери освітніх ініціатив» (м. Варшава, Польща, 11–14 квітня 2010 р.) тощо.

Лише в 2011 р. науково-педагогічні працівники ЛОІППО були задіяні в 30 міжнародних наукових заходах: 20 науково-практичних конференціях, 9 семінарах, які відбувалися в Україні, Російській Федерації, Чехії, Польщі, Болгарії. Серед таких наукових заходів найпомітнішими і значущими стали: зустріч представників Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, працівників післядипломної освіти України з представниками Академії підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки робітників освіти в рамках Днів освіти і науки України в Російській Федерації (м. Москва, Росія, 16 вересня 2011 р.); V Міжнародна науково-практична конференція «Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття» (м. Луганськ, Україна, 9–11 жовтня 2011 р.); II Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-медико-педагогічний супровід соціалізації осіб з особливими освітніми потребами в сучасних умовах розвитку суспільства» (м. Луганськ, Україна, 14–15 жовтня 2011 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток якості діяльності громадсько активних шкіл» (м. Київ, Україна, 14–15 червня 2011 р.); V Міжнародна науково-практична конференція «Русский язык в поликультурном мире» (м. Ялта, Україна, 9–10 червня 2011 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Лідери освітніх ініціатив» (м. Варшава, Польща, 17 листопада 2011 р.); Міжнародний науково-практичний семінар «Проблема полікультурності в чеській освіті» (м. Прага, Чехія, 20–26 червня 2011 р.) та ін. Інформацію про участь педаго-

гічних працівників ЛОІППО в міжнародних наукових і науково-практичних конференціях, семінарах, симпозіумах в 2012 р. подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Участь педпрацівників Луганського ОІППО в міжнародних наукових конференціях, семінарах, симпозіумах в 2012 році

№	Назва	Місце /термін
1.	II з'їзд учителів та працівників освіти держав-учасників СНД	м. Єреван, Вірменія, 18–19 жовтня 2012 р
2.	VIII Міжнародна науково-практична конференція «Дні науки – 2012»	м. Варшава, Польща, травень 2012 р.
3.	VII Міжнародна науково-практична конференція «Наука і інновації»	м. Софія, Болгарія, червень 2012 р.
4.	VII Міжнародна науково-практична конференція «Перспективні розробки науки та техніки»	м. Прага, Чехія, жовтень 2012 р.
5.	VII Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і наука XXI століття»	м. Софія, Болгарія, листопад 2012 р.
6.	Міжнародний науково-практичний семінар «Менеджмент школи — теорія і практика в Чеській Республіці»	м. Прага, Чехія, 11–16 грудня 2012 р.
7.	Міжнародна науково-практична конференція «Стратегия качества в промышленности и образовании»	м. Варна, Болгарія, 8–15 червня 2012 р.
8.	VI Міжнародна науково-практична конференція, присвячена 10-річчю Українського відділення МАНПО «Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість»	м. Луганськ, 13–15 листопада 2012 р.

9.	Міжнародна науково-практична конференція «Міжнародне співробітництво в освіті в умовах глобалізації»	м. Алушта, 13–15 вересня 2012 р.
10.	Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми корекційної освіти: сучасність і перспективи»	м. Луганськ, 10–11грудня 2012 р.
11.	Міжнародна науково-практична конференція «Богатство духовного мира славян и уникальность восточно-славянского менталитета» (у рамках святкування 70-річчя створення підпільної молодіжної організації «Молода гвардія»)	м. Луганськ, 17–18 вересня 2012 р.
12.	Міжнародна науково-практична конференція «Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності»	м. Луганськ, 22–23 листопада 2012 р.
13.	Міжнародна Школа методичного досвіду «Поліхудожнє виховання учнів загальноосвітніх шкіл у процесі впровадження інтегративних мистецьких курсів»	м. Миколаїв, вересень 2012 р.
14.	IV Міжнародна науково-практична конференція з питань патріотичного виховання молоді	м. Запоріжжя, 18–19 жовтня 2012 р.
15.	Міжнародна науково-практична конференція з медіаосвіти	м. Київ, серпень 2012 р.
16.	Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології в професійному розвитку педагогічних працівників та керівників закладів освіти»	м. Біла Церква, 24–25 квітня 2012 р.
17.	Міжнародний науково-практичний семінар «Сучасна післядипломна освіта: традиції та інновації»	м. Київ, 23 листопада 2012 р.

18.	Міжнародна науково-практична конференція «Хімічні проблеми сьогодення»	м. Донецьк, березень 2012 р.
19.	VI Міжнародна науково-практична конференція «Химия азотосодержащих гетероциклов»	м. Харків, листопад 2012 р.
20.	Міжнародна науково-практична конференція «Формування змісту післядипломної освіти педагогів на основі компетентнісного підходу»	м. Луганськ, листопад 2012 р.
21.	VII Міжнародна науково-практична конференція «Туристична індустрія: сучасний стан та пріоритети розвитку»	м. Луганськ, 15–16 березня 2012 р.
22.	III Міжнародна науково-практична конференція «Інновації як чинник суспільного розвитку: теорія і практика»	м. Суми, 30–31 травня 2012 р.
23.	Міжнародна науково-практична конференція «Здоров'я людини в сучасному суспільстві»	м. Сімферополь, 14–16 червня 2012 р.
24.	Міжнародний конгрес «Інноваційні концепції та технології виявлення обдарованості: світовий досвід»	м. Мукачеве, 6–8 червня 2012 р.
25.	V Міжнародна науково-практична конференція «Обдаровані діти — інтелектуальний потенціал держави»	м. Ялта АР Крим, 25–29 вересня 2012 р.
26.	III Міжнародний Кримський педагогічний конгрес «Інновації в освіті: виклики сучасності»	м. Ялта АР Крим, 26–28 вересня 2012 р.
27.	VII Міжнародна науково-практична конференція «Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі»	м. Київ, 13 листопада 2012 р.
28.	Міжнародна науково-практична конференція «Здоров'я, освіта, наука та самореалізація молоді»	м. Рівне, 20–22 березня 2012 р.

29.	V Міжнародні та XIX Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: здоров'я через освіту»	м. Донецьк, 11–12 жовтня 2012 р.
30.	IV Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика»	м. Кам'янець-Подільський, 12–13 квітня 2012 р.
31.	Міжнародна науково-практична конференція «Професійна допомога дітям, які постраждали від сексуального насильства»	м. Київ, вересень 2012 р.
32.	VI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна психологічна наука: теорія та практика»	м. Харків, жовтень 2012 р.
33.	Міжнародна науково-практична конференція «Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві»	м. Київ, 27–29 вересня 2012 р.
34.	Міжнародний науково-практичний семінар «Інноваційні технології фізичного виховання учнівської молоді: теорія та практика»	м. Біла Церква, 16–17 квітня 2012 р.
35.	III Міжнародна науково-практична конференція «Системна взаємодія державних та громадських інституцій у розвитку здорового освітнього середовища навчального закладу»	м. Тернопіль, 7–8 лютого 2012 р.
36.	Міжнародний семінар-практикум «Шляхи вдосконалення фізичного виховання студентської молоді»	м. Вінниця, 15–16 вересня 2012 р.
37.	Міжнародна науково-практична конференція за участю країн СНД «Актуальні питання фізичного виховання дітей та молоді: теорія та практика»	м. Київ, жовтень 2012 р.

38.	Міжнародна науково-практична конференція «Здоров'я, освіта, наука та самореалізація молоді»	м. Рівне, 20–22 березня 2012 р.
39.	Міжнародна науково-практична конференція «Особистість у духовно-моральному просторі сучасного світу»	м. Луганськ, 7–8 листопада 2012 р.
40.	Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання соціальної та практичної психології в координатах сучасних парадигм»	м. Луганськ, 20 листопада 2012 р.
41.	Міжнародна науково-практична конференція «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору»	м. Київ, 23–24 листопада 2012 р.
42.	ІІІ Міжнародний освітній форум «Особистість в єдиному освітньому просторі»	м. Запоріжжя, 27 квітня, 2012 р.
43.	Міжнародна науково-практична конференція «Інновації в навчальних закладах, які сприяють формуванню інформаційного суспільства в Україні» (у рамках Ювілейної виставки «Сучасна освіта в Україні -2012»)	м. Київ, 15 лютого 2012 р.
44.	Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти-2012»	м. Київ, 1–3 березня 2012 р.
45.	Четверта Національна виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті»	м. Київ, 16–18 жовтня 2012 р.

Луганський ОІППО уклав угоди про міжнародне співробітництво з такими навчальними закладами та установами за кордоном: Інститут розвитку освіти Іванівської області (Російська Федерація, м. Іваново); Бакинський інститут підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів (Азербайджан, м. Баку); Асоціація з міжнародних питань (Asociace pro mezinarodni otazky, АМО, Чеська Республіка, м. Прага); Ченстоховський технологічний університет (Politechnika Czestochowska, Республіка Польща,

м. Ченстохов). Крім того, інститут співпрацює з міжнародними організаціями, навчальними закладами та установами за кордоном і в Україні, які є партнерами ЛОІППО:

- Центр розвитку освіти (Ośrodek Rozwoju Edukacji, ORE, Республіка Польща, м. Варшава);
- Інститут післядипломної освіти Середньоческого краю (Чеська Республіка, м. Прага);
- Національна Рада з економічної освіти (National Council for Economic Education, NCEE, США, м. Нью-Йорк);
- Представництво Федерального агентства у справах Співдружності Незалежних Держав, співвітчизників, що проживають за кордоном, і з міжнародного гуманітарного співробітництва (Росспівробітництво) в Україні (Україна, м. Київ);
- Міжнародна академія акмеологічних наук (Росія, м. Москва);
- Академія підвищення кваліфікації й професійної підготовки працівників освіти (Росія, м. Москва);
- Державний інститут російської мови імені О.С. Пушкіна (Росія, м. Москва);
- Державний освітній заклад вищої професійної освіти «Російський університет дружби народів» (РУДН, Росія, м. Москва);
- Санкт-Петербурзька Академія постдипломної освіти (Росія);
- Воронезький обласний інститут підвищення кваліфікації працівників освіти (Росія, м. Вороніж);
- Державний заклад освіти «Академія післядипломної освіти» (Республіка Білорусь, м. Мінськ);
- Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІДу в Україні (Україна, м. Київ);
- Український науковий центр розвитку інформаційних технологій (м. Київ);
- Директорат освітніх програм корпорації Інтел в Україні (м. Київ);
- Компанія «Майкрософт Україна» (Україна, м. Київ).

Міжнародні зв'язки Луганського ОІППО представлено на рисунку 2.7.

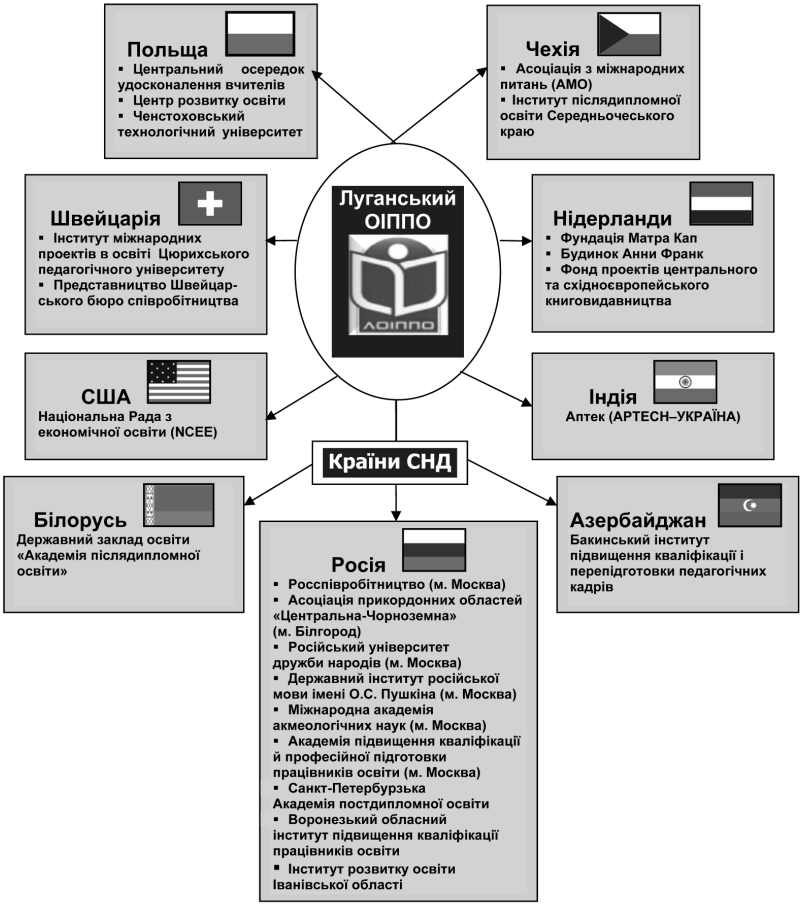


Рис. 2.7. Міжнародні зв'язки Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

У процесі співробітництва було здійснено заходи щодо розвитку післядипломної педагогічної освіти (проведення спільної навчально-методичної, наукової, організаційно-практичної роботи). На засадах партнерства Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти співпрацював з міжнародними проектами, програмами, освітянськими фондами, серед яких:

- міжнародний проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні» (компонент «Професійний розвиток педа-

гогічних працівників», підкомпонент «Підвищення кваліфікації вчителів») (Міністерство освіти і науки України, Всесвітній банк, 2007–2010 рр.);

- українсько-польський проект «Лідери освітніх ініціатив» (Центральний осередок удосконалення вчителів, м. Варшава, Польща; УМО НАПН України; Асоціація керівників шкіл України, м. Київ). Проект здійснювався протягом 2007–2011 років і був завершений міжнародною підсумковою науково-практичною конференцією «Лідери освітніх ініціатив» (17 листопада 2011 р., м. Варшава);
- міжнародний проект «Протидія торгівлі людьми та експлуатація дітей в Україні» (за підтримки Міжнародного правозахисного центру «Ла Страда-Україна», 2011 р.;
- міжнародний проект «Історія Голокосту та права людини» Українського центру вивчення історії Голокосту (за підтримки фундації Матра Кап та посольства Королівства Нідерландів в Україні, 2010–2011 рр.);
- міжнародний проект Російського університету дружби народів (РУДН), Росспівробітництва (за підтримки Посольства Російської Федерації в Україні) «Школа преподавателя русского языка в Украине», 2010 р.;
- міжнародний проект «Українські книжки для виховання толерантності» (за підтримки Міністерства закордонних справ Королівства Нідерландів, Будинку Анни Франк та фонду проектів центрального та східноєвропейського книговидавництва у м. Амстердамі, 2011 р.);
- міжнародний проект «Intel® Навчання для майбутнього» (Intel®Teach to the Future) за ініціативою Intel®Інновації в освіті, 2004–2014 рр.);
- міжнародний проект «Освітнє середовище: 1 учень — 1 комп'ютер» (Intel «World AHEAD, 2009–2016 рр.);
- міжнародний освітній проект «Організаційно-педагогічні умови та компоненти методичної системи використання інформаційних комп'ютерних технологій в навчально-виховному процесі початкової школи в позаурочний час» («АРТЕСН–УКРАЇНА», Індія–Україна, 2007–2012 рр.);

- міжнародний освітній проект «Інтернет-вікно для залучення ресурсів для школи» (за підтримки Відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні, 2011 р.);
- українсько-чеський проект «Формування громадянськості в школах України: європейський вимір (досвід Донецької, Луганської та Харківської областей)» (Асоціація з міжнародних питань, м. Прага, Чехія; Асоціація керівників шкіл України, м. Київ, 2008–2012 рр.), який продовжується, сприяє підвищенню рівня професіоналізму вчителя, соціалізації учнів, застосуванню новітніх освітніх технологій, формуванню громадянськості в школах України. Асоціація з міжнародних питань (Asociace pro mezinarodni otazky, AMO) — чеська неурядова організація, основне завдання якої сприяти поглибленню розуміння процесів європейської й євроатлантичної інтеграції. AMO має на меті сприяти добрим відносинам між Чеською Республікою та іншими країнами, головним чином Центральної та Східної Європи. З урахуванням досвіду і співпраці з AMO Асоціація керівників шкіл України (АКШУ) разом із Луганським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти та чеськими партнерами у 2007 р. ініціювали проект щодо процесу демократичної трансформації суспільства «Європейська альтернатива для східної України».

У рамках проекту AMO спільно із чеськими та українськими науковцями провела семінари-тренінги для вчителів Луганської області, які викладають громадянознавчі курси («Громадянська освіта», «Ми — громадяни України», «Права людини», «Права дитини», «Практичне право», «Європейські студії» тощо), «Досвід Чеської Республіки з трансформації і членства в ЄС та НАТО» (серпень 2007 р.), «Трансформація чеського суспільства в європейському контексті» (червень 2008 р.), «Громадянське суспільство: європейський та національний виміри» (травень 2009 р.).

Для учнів загальноосвітніх навчальних закладів у 2008 році було започатковано конкурс творчих робіт «Моє місто/регіон у контексті Європи», за підсумками якого три кращі роботи були відзначені грошовими преміями, а вчителі —

наукові керівники таких робіт одержали можливість відвідати Чехію. У 2008 р. було видано альманах «Моє місто в контексті Європи», у якому юні дослідники висвітлили своє сприйняття Європи та її цінностей, сучасних інтеграційних процесів, водночас створивши для майбутніх поколінь колективну пам'ятку про свою малу батьківщину.

З метою підготовки вчителів східних областей України до впровадження громадянської освіти як важливого засобу формування особистості й громадянськості в школах АМО в жовтні–листопаді 2007 р. організувала в Празі перший тренінг з питань європейської інтеграції. У грудні 2008 р. у Празі було організовано другий тренінг щодо трансформації чеського суспільства в європейському контексті, на який були запрошені представники закладів післядипломної педагогічної освіти (за підтримки Міністерства закордонних справ та Міністерства освіти Чеської Республіки).

Наприкінці того ж року в ЛОІППО було проведено науково-практичну конференцію «Громадянська освіта для європейського виміру України», організаторами якої виступили АМО, АКШУ й Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

У квітні–червні 2009 р. спільно з АМО проведено конкурс творчих учнівських робіт «Громадянське суспільство і молодь», підсумки якого засвідчили досить високий рівень представлених проектів. Посиленню ефективності вже розпочатої плідної співпраці АМО й ЛОІППО мав сприяти і проект (разом з МФ «Відродження») «Формування громадянськості в школах України: європейський вимір (досвід Донецької, Луганської та Харківської областей)», у рамках якого в квітні 2010 р. було проведено четвертий семінар для вчителів «Громадянська освіта: чеський досвід проектної діяльності».

Новий проект був спрямований на проведення міжнародної науково-практичної конференції «Громадянська компетентність школярів та шляхи її формування» для педпрацівників України (м. Київ, 27–28 жовтня 2010 р.). У ній взяли участь представники Донецької, Луганської, Харківської областей України, три білоруські експерти та шість експертів із Чехії (Я. Калоус, В. Іраскова, З. Вагнерова, М. Матейка, Р. Прохазка, В. Неквапіл), Тимчасовий Повірений

у Справах, радник-посланник Посольства Чеської республіки в Україні В. Півонька, представники МОН України, МФ «Відродження», громадських організацій.

Результатом Українсько-чеського проекту стали підготовка й видання навчально-методичного посібника для педагогічних працівників «Громадянська компетентність учнівської молоді: шляхи розвитку», який містить узагальнений досвід роботи Донецького й Луганського обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», загальноосвітніх навчальних закладів, учителів, які викладають курси громадянознавчої спрямованості, займаються громадянською освітою, громадянським вихованням чи проектними технологіями. Повна інформація про співпрацю Луганського ОІППО з міжнародними організаціями, установами, проектами, програмами, фондами надана в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Співпраця Луганського ОІППО з міжнародними організаціями, установами, проектами, програмами, фондами

№	Назва	Місце проведення/термін
1.	Міжнародний проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні» (компонент «Професійний розвиток педагогічних працівників», підкомпонент «Підвищення кваліфікації вчителів») (Міністерство освіти і науки України, Всесвітній банк)	м. Київ, Україна, 2007–2010 рр.
2.	Українсько-польський проект «Європейська і євроатлантична інтеграція України через освіту. Досвід України і Польщі» (Центральний осередок удосконалення вчителів, Польща, м. Варшава; Асоціація керівників шкіл України, Україна, м. Київ)	м. Варшава, Польща, 2006 р.
3.	Українсько-польський проект «Українські лідери європейської освіти» (Центральний осередок удосконалення вчителів, м. Варшава, Польща; Асоціація керівників шкіл України, Україна, м. Київ)	м. Варшава, Польща, 2007 р.

4.	Українсько-польський проект «Лідери освітніх ініціатив» (Центральний осередок удосконалення вчителів, м. Варшава, Польща; УМО НАПН України; Асоціація керівників шкіл України, м. Київ)	м. Варшава, Польща, 2007–2011 рр.
5.	Українсько-польський проект «Міжкультурна освіта в школі» (Центральний осередок удосконалення вчителів, Варшава, Польща; УМО НАПН України; Асоціація керівників шкіл України, м. Київ)	м. Варшава, Польща, 2008 р.
6.	Українсько-польський проект «Шкільна академія підприємництва» (Центр розвитку освіти (м. Варшава) в рамках Програми закордонної допомоги Міністерства закордонних справ Польщі)	м. Варшава, Польща, 2012–2013 рр.
7.	Міжнародна грантова програма «Роль і місце підприємців Луганської області в інформуванні населення щодо питань ЄС, СОТ та НАТО, враховуючи досвід Люблінського Воєводства»	м. Люблін, Польща, 2007–2012 рр.
8.	Українсько-чеський проект «Досвід Чеської Республіки з трансформації й членства в ЄС та НАТО» (Асоціація з міжнародних питань, м. Прага, Чеська Республіка; Асоціація керівників шкіл України, м. Київ)	м. Прага, Чехія, 2007 р.
9.	Українсько-чеський проект «Формування громадянськості в школах України: європейський вимір (досвід Донецької, Луганської та Харківської областей)» (Асоціація з міжнародних питань, м. Прага, Чеська Республіка, Асоціація керівників шкіл України, м. Київ)	м. Прага, Чехія, 2008–2013 рр.
10.	Міжнародний проект «Громадянська освіта — Україна» (Cambridge Education United, Великобританія у консорціумі з Всеукраїнським фондом «Крок за кроком»)	м. Київ, Україна, 2005–2008 рр.

11.	Українсько-швейцарський освітній проект «Сприяння розвитку освіти для демократії в Україні» (Національна академія державного управління при Президентові України, Цюріхський педагогічний університет, Інститут міжнародних проектів в освіті за сприяння МОНМС України, Представництва Ради Європи та Швейцарського бюро співробітництва)	м. Київ, Україна, 2011 р.
12.	Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» (Канадський центр вивчення проблем інвалідності, український фонд «Крок за кроком», за фінансової підтримки Уряду Канади через Канадське агентство міжнародного розвитку (CIDA)	м. Київ, Україна, 2012–2013 рр.
13.	Міжнародний проект «Створення передумов для реформування закладів соціальної реабілітації для неповнолітніх правопорушників, котрі не досягли віку кримінальної відповідальності» (за підтримки Мінмолодьспорту України, НАПН України, Всеукраїнської Фундації «Захист Прав Дітей»)	м. Київ, Україна, 2010–2012 рр.
14.	Міжнародна Програма розвитку ООН в Україні (ПРООН в Україні) «Рівні можливості та права жінок в Україні»	м. Київ, Україна, 2011 р.
15.	Міжнародний проект «Забезпечення рівних прав жінок в європейських країнах» (Програма розвитку ООН в Україні, Європейський Союз)	м. Київ, Україна, 2012–2013 рр.
16.	Міжнародний проект «Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі» (ВГО «Жіночий консорціум України» за підтримки громадської організації «Save the Children Sweden» (Швеція)	м. Київ, Україна, 2012–2013 рр.

17.	Міжнародний проект «Підтримка зусиль українських інституцій у протидії насильству в сім'ї» (за підтримки ОБСЄ)	м. Київ, Україна, 2009 р.
18.	Міжнародний проект «Об'єднання зусиль щодо запобігання торгівлі людьми та експлуатації дітей» (за підтримки Міжнародного жіночого правозахисного центру «Ла Страда-Україна»)	м. Київ, Україна, 2009 р.
19.	Міжнародний проект «Протидія торгівлі людьми та експлуатації дітей в Україні» (за підтримки Міжнародного жіночого правозахисного центру «Ла Страда-Україна»)	м. Київ, Україна, 2011–2012 рр.
20.	Міжнародний проект «Викорінення насильства в сім'ї в Україні шляхом підвищення обізнаності щодо проблеми і проведення корекційної роботи з особами, які вчинили насильство в сім'ї» (за підтримки ОБСЄ)	м. Київ, Україна, 2010 р.
21.	Міжнародна програма «Медіаосвіта (медіаграмотність)» за підтримки USAID (США), міжнародного благодійного фонду «Академія української преси», проекту «У-Медіа» Інтерньюз Нетворк	м. Київ, Україна, 2012–2013 рр.
22.	Українсько-британський проект «Післядипломна педагогічна освіта вчителів іноземних мов» (Британська Рада в Україні)	м. Київ, Україна, 2012–2013 рр.
23.	Міжнародна освітня програма «Розуміємо права людини» (Українська Гельсінкська спілка з прав людини за фінансової підтримки Норвезького Гельсінського комітету і МФ «Відродження»)	м. Київ, Україна, 2009–2012 рр.
24.	Міжнародний проект «Історія Голокосту та права людини» (Український центр вивчення історії Голокосту за підтримки фундації Матра Кап та посольства Королівства Нідерландів в Україні)	Луганськ, Україна, 2010–2011 рр.

25.	Українсько-нідерландський проект «Громадські платформи освітньої реформи в Україні» (за сприяння програми MATRA Міністерства закордонних справ Королівства Нідерландів)	м. Одеса, Україна, 2009 р.
26.	Міжнародний проект«Сучасний погляд на обдарованість та розвиток талантів» (за підтримки Центру освіти для обдарованих та розвитку талантів, США)	м. Київ, Україна, 2009 р.
27.	Міжнародний проект «Українські книжки для виховання толерантності» (за підтримки Міністерства закордонних справ Королівства Нідерландів, Будинку Анни Франк та фонду проектів центрального та східноєвропейського книговидавництва у м. Амстердамі)	м. Луганськ, Україна, 2011 р.
28.	Українсько-російський проект за підтримки Росспівробітництва в Україні (м. Київ) та Московського державного педагогічного університету з підвищення фахової майстерності вчителів російської мови і літератури	м. Москва, Росія, 2010–2013 рр.
29.	Українсько-російський проект Російського університету дружби народів (РУДН), Росспівробітництва за підтримки Посольства Російської Федерації в Україні «Школа преподавателя русского языка в Украине»	м. Луганськ, Україна, 2010–2011 рр.
30.	Міжнародний проект «Справедливе оцінювання» (TRAST; Програма TEMPUS/TACIS Європейської Комісії Європейського Союзу)	м. Луганськ, Україна, 2009–2010 рр.
31.	Міжнародний проект Програми розвитку ООН в Україні (ПРООН в Україні) «Спільнота споживачів та громадські об'єднання» (за підтримки Європейського Союзу)	м. Луганськ, Україна, 2008–2012 р.

32.	Міжнародний проект «Тренери для тренерів» (за підтримки Національної Ради з економічної освіти (NCEE), США.	м. Луганськ, Україна, 2011 р.
33.	Міжнародний проект «Управління шкільним бюджетом» (МФ «Відродження», Університет менеджменту освіти НАПН України, Асоціація керівників шкіл м. Києва, за фінансової підтримки МВФ)	м. Київ, Україна, 2012–2013 рр.
34.	Міжнародний проект Агентства США з міжнародного розвитку (USAID) «Розвиток фінансового сектору» (FINREP)	м. Київ, Україна, 2012–2013 рр.
35.	Міжнародне дослідження з оцінювання якості математичної та природничо-наукової освіти TIMSS	м. Луганськ, Україна, 2007, 2011рр.
36.	Міжнародний проект «Міжнародні стандарти оцінювання якості діяльності громадсько активних шкіл» (за підтримки Contin You (Великобританія), «Нової школи» (Чехія)	м. Перм, Росія, 2010 р.
37.	Українсько-румунський пілотний проект «Learnin- SMART навчання» (Development Consulting (Румунія), Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Мінмолодьспорту України)	м. Луганськ, Україна, 2012–2013 рр.
38.	Міжнародний освітній проект «Intel® Навчання для майбутнього» (Intel® Teach to the Future) за ініціативою Intel® Інновації в освіті (Innovation in Education)	м. Луганськ, Україна, 2004–2014 рр.
39.	Міжнародний освітній проект Microsoft «Партнерство в навчанні» (навчання за курсами «Основи ІКТ», «Цифрові технології», «Учителі в онлайні»)	м. Луганськ, Україна, 2010–2015 рр.

40.	Міжнародний освітній проект «Основи інформаційно-комунікаційних технологій» (за підтримки Мінмолодьспорту України і програми корпорації Microsoft «Партнерство в навчанні»)	м. Луганськ, Україна, 2005–2012 рр.
41.	Міжнародний освітній проект «Освітнє середовище: 1 учень — 1 комп'ютер» (Intel «World AHEAD»	м. Луганськ, Україна, 2009–2016 рр.
42.	Міжнародний освітній проект «Організаційно-педагогічні умови та компоненти методичної системи використання інформаційних комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи в позаурочний час» («АРТЕСН–УКРАЇНА», Індія–Україна)	м. Луганськ, Україна, 2007–2012 рр.
43.	Міжнародний освітній проект Aptech World Wide «Прикладна інформатика» (Індія-Україна)	м. Луганськ, Україна, 2007–2013 рр.
44.	Міжнародний освітній проект «Інтернет-вікно для залучення ресурсів для школи» (за підтримки Відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні)	м. Луганськ, Україна, 2011 р.
45.	Міжнародний проект «Школа проти СНІДу» (за підтримки МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІДу в Україні»)	м. Луганськ, Україна, 2005–2012 рр.
46.	Міжнародний проект «Вдосконалення багатогалузевих підходів до профілактики ВІЛ/СНІДу серед молоді України» (за підтримки Європейського Союзу)	м. Луганськ, Україна, 2007–2008 рр.
47.	Міжнародний проект «Впровадження в ЗНЗ і професійно-технічних навчальних закладах України факультативного курсу «Школа проти СНІДу» (за підтримки Міністерства освіти і науки України, МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІДу в Україні»)	м. Луганськ, Україна, 2006–2008 рр.

48.	Міжнародний проект «Школа дружня до дитини» (Громадська організація «Дитячий фонд «Здоров'я через освіту», Мінмолодьспорту України за грантами Глобального фонду боротьби зі СНІДом, туберкульозом і малярією та Європейського Союзу)	м. Луганськ, Україна, 2012–2014 рр.
49.	Міжнародний проект «Впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах, професійно-технічних навчальних закладах та вищих навчальних закладах I–II рівня акредитації факультативного курсу «Захисти себе від ВІЛ» (Громадська організація «Дитячий фонд «Здоров'я через освіту», Мінмолодьспорту України за грантами Глобального фонду боротьби зі СНІДом, туберкульозом і малярією та Європейського Союзу)	м. Луганськ, Україна, 2012–2014 рр.

В Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти реалізуються й інші напрями міжнародної діяльності, зокрема, участь у заходах, які мають статус міжнародних і сприяють обміну інформацією та досвідом, установленню партнерської взаємодії:

- стажування й підвищення кваліфікації педагогічних працівників Луганської області в провідних навчальних закладах і наукових центрах Російської Федерації:
  - стажування вчителів російської мови і літератури (Уряд Москви, Департамент освіти м. Москви, Центр міжнародних освітніх програм, Центр «Етносфера») — м. Москва, грудень 2006 р.;
  - стажування керівників загальноосвітніх навчальних закладів (Уряд Москви, Департамент освіти м. Москви, Центр міжнародних освітніх програм, Центр «Етносфера») — м. Москва, травень 2007 р.;
  - підвищення кваліфікації вчителів російської мови і літератури, початкових класів (Представництво Російського центру міжнародного наукового та культурного співробітництва при Міністерстві іноземн-

них справ Росії, Державний інститут російської мови ім. О.С. Пушкіна) — м. Ростов-на-Дону, 2005 р.;
  - підвищення кваліфікації вчителів російської мови і літератури, початкових класів (Представництво Російського центру міжнародного наукового та культурного співробітництва при Міністерстві іноземних справ Росії, Воронізький обласний інститут підвищення кваліфікації працівників освіти) — м. Вороніж, 2006–2007 рр.;
  - семінар для викладачів російської мови навчальних закладів країн СНД і Балтії (Представництво Російського центру міжнародного наукового та культурного співробітництва при Міністерстві іноземних справ Росії, Державний інститут російської мови ім. О.С. Пушкіна) — м. Москва, 2007 р.;
- підвищення кваліфікації вчителів німецької мови (Німецький культурний центр «Гете-Інститут», м. Бремен, ФРН) за підтримки Міністерства освіти і науки України — м. Луганськ, жовтень–листопад 2007 р.; листопад 2012 р.;
- участь ЛОІППО в заходах, що проводяться Асоціацією прикордонних областей «Центральна-Чорноземна» (м. Бєлгород) протягом 2007–2010 років;
- участь у міжнародних фестивалях «Учитель року»: м. Харків (2004 р.), м. Бєлгород (2005 р.), м. Тамбов (2006 р.), м. Луганськ (2007 р.), м. Липецьк (2008 р.) делегацій педагогів Бєлгородської, Курської, Липецької, Орловської й Тамбовської областей (Російська Федерація), Донецької, Полтавської, Сумської, Харківської і Луганської областей (Україна). Фестивалі проводилися з метою розвитку єдиного освітнього простору, популяризації інноваційної діяльності вчителів і педагогічних колективів, розвитку професійної майстерності педагогів, апробації інноваційних форм, методів і технологій навчання й виховання. До складу делегацій увійшли керівники обласних управлінь (департаментів) освіти і науки, ректори (проректори) педагогічних вищих навчальних закладів та інститутів

післядипломної педагогічної освіти, творчі колективи педагогічних працівників;

- участь викладачів і співробітників ЛОІППО в I (2007 р.), II (2008 р.), III (2009 р.) IV (2010 р.), V (2011 р.) і VI (2012 р.) міжнародних фестивалях «Великое русское слово», міжнародних науково-практичних конференціях і науково-методичних семінарах учителів російської мови та літератури, які відбулися в рамках фестивалів (м. Ялта, 2007–2012 рр.);
- участь педагогів області в щорічному Міжнародному Пушкінському конкурсі для вчителів російської мови і літератури, переможцями яких стали: Одинцова О.М. (м. Ровеньки, 2008 р.); Носова Н.Ф. (м. Ровеньки, 2009 р.), Титаренко О.С. (м. Сєвєродонецьк, 2010 р.) (м. Москва, 2008–2012 рр.);
- участь учителів російської мови і літератури в конкурсі «Улюблена тема. Улюблений предмет» журналу «Светозавр» (Уряд Москви, Департамент освіти м. Москви, Департамент зовнішньоекономічних і міжнародних зв'язків м. Москви, Московський Дім співвітчизника) — (м. Москва, 2006–2012 рр.).

Переможцями конкурсу 2010 р. стали: в номінації «Методичний проект навчальної теми» — Дмитренко Т.І. (с. Новоолександрівка) і Статилко М.Т. (м. Сєвєродонецьк), у номінації «За рамками уроку» — Статилко М.Т. (м. Сєвєродонецьк);

- участь учнів області у Відкритій міжнародній олімпіаді країн СНД і Балтії з російської мови (Московський видавничий і мультимедійний центр «Російська філологія», Департамент освіти м. Москви, Департамент зовнішньоекономічних і міжнародних зв'язків м. Москви, Московський Дім співвітчизника) — м. Москва, 2006–2009 рр.;
- участь викладачів і вчителів російської мови і літератури у спільному російсько-українському проекті «Школа молодого викладача російської мови в Україні» (Російський університет дружби народів (РУДН, м. Москва) у співпраці з Федеральним агентством у

справах СНД, співвітчизників, що проживають за кордоном, і з міжнародної гуманітарної співпраці (Росспівробітництво) за підтримки Посольства Російської Федерації в Україні) — м. Луганськ, 16–17 листопада 2010 р.

Проект був реалізований з метою створення умов для розвитку партнерських зв'язків російських та українських вузів.

Таким чином, міжнародна діяльність викладачів та методистів Луганського ОІППО спрямовується на розвиток співробітництва на багатосторонній основі з міжнародними організаціями, установами, зарубіжними освітянськими та громадськими організаціями, профільними навчальними закладами різних країн. Міжнародна співпраця ЛОІППО спрямована на вивчення можливості ефективного використання ресурсів міжнародних структур в Україні, здійснення міжнародних проектів та запровадження їх результатів у навчальний процес з метою розвитку професіоналізму педагогічних працівників регіону та андрагогів — працівників інституту післядипломної педагогічної освіти. При цьому важливо, що міжнародна діяльність здійснюється з урахуванням традицій держави, її надбань у системі освіти дорослих.

РОЗДІЛ 3
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

3.1. Технології ППО

За визначенням ЮНЕСКО, **педагогічна технологія** — системний метод проектування та здійснення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти [558]. Аналіз цього визначення, по-перше, дозволяє звернути увагу на те, що педагогічна технологія може бути представлена як педагогічна система, тобто як взаємозв'язок мети, змісту, методів, учасників педагогічного процесу. По-друге, підкреслюється, що будь-яка педагогічна технологія призначена оптимізувати педагогічний процес з урахуванням взаємодії технічних і людських ресурсів.

Суттєві ознаки педагогічної технології наведені у визначенні О. Савченко: «Педагогічна технологія — науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат» [669]. У цьому визначенні теж підкреслюється, що педагогічна технологія має завжди розглядатися як система. На відміну від попереднього прикладу автор наводить певні етапи створення та застосування педагогічної технології, а саме: визначення кінцевого результату, проміжних цілей, послідовності дій, що є дуже важливим для практичної роботи з педагогічними технологіями. В обох випадках зроблено акцент на технології навчання. Це дає підстави для розробки технології неперервного навчання керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти, результатом чого буде розвиток професіоналізму управлінської діяльності.

3.1.1. Технопарк (Research Park) — модель взаємодії Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти із інноваційними загальноосвітніми навчальними закладами

Модернізація освіти, по суті, є процесом упровадження інновацій. Проте інноваційна діяльність загальноосвітніх навчальних закладів потребує підтримки не лише адміністративної, а й змістової, технологічної. Тому важливою технологією ППО є супровід розвитку інноваційних об'єктів, надання їм ресурсів для запровадження інновацій. Таку важливу місію бере на себе ЛОІППО.

У світі накопичено достатній досвід забезпечення, підтримки і розвитку інноваційної діяльності. Зокрема, цю функцію виконують технопарки.

Технопарки — це організаційні структури, які надають власні ресурси та консультаційні послуги з метою підтримки інновацій, їхньої експертизи, наукового та економічного обґрунтування, технологічної розробки та супроводу практичного запровадження. У технопарку інноваційна ідея проходить кілька етапів розвитку і втілюється в продукт.

Технополіси і технопарки, які створюються у світовій практиці при університетах, сприяючи утворенню наукоємного сектора у сфері високотехнологічної промисловості, формують науково-технічне ядро світового господарства. Для країн із економікою перехідного типу розвиток технополісів і технопарків може стати найважливішим важелем стратегічного розвитку держави в різних сферах, а також створення програм стійкого розвитку, що враховують інтереси нинішніх і майбутніх поколінь з точки зору соціальних, економічних і екологічних вимог.

Уперше словом «парк» у 1951 році було названо інноваційний об'єкт у США (штат Каліфорнія, містечко Пало-Альто), де розташований Стенфордський університет. Гарвардському професору Фрезерів Термай належить ідея використання частини університетських земель для створення компактної промислової зони, куди б можна було залучити фірми електронної та авіа-космічної індустрії за рахунок військових замовлень федерального уряду. Територію було виділено і

освоєно — підведено дороги, інженерні комунікації, зв'язок, побудовано та устатковано зручні промислові споруди, створено інфраструктуру сфери обслуговування.

Основною ідеєю технопарків є комерціалізація наукових досліджень університетських, академічних та інших дослідних центрів, наукова продукція яких з допомогою інноваційних процедур доводиться до промислових та комерційних структур.

Організації типу «наукові (ресурсні, дослідницькі) парки» впродовж тривалого часу лишалися специфічним американським феноменом.

У 70-х рр. XX ст. вони почали з'являтися в Західній Європі, а в останнє десятиліття «паркова хвиля» охопила практично всі розвинуті держави світу і багато країн, що розвиваються (Індію, Малайзію, Таїланд та ін.). Сьогодні у світі нараховуються тисячі технопарків різних видів, більшість з яких зосереджено в США, Європі, Японії та Китаї, тобто в регіонах, що економічно найбільш вагомі та найбільш динамічно розвиваються. Функціонують і міжнародні асоціації цих організацій.

Велике ***різноманіття парків***, як правило, розподіляють за чотирма ***категоріями***.

1. *Регіон науки* — великий науково-виробничий комплекс із розвинутою інфраструктурою сфери обслуговування, що охоплює значну територію, межі якої приблизно співпадають з адміністративними межами підрозділу типу району чи округу. Тобто це район чи округ, в економіці якого головну роль відіграють дослідні центри, що розробляють нові технології, та виробництва, засновані на застосуванні цих нових технологій.
2. *Технополіс* — науково-виробничий комплекс із розвинутою інфраструктурою сфери обслуговування, що охоплює територію окремого міста. Тобто місто, в економіці якого головну роль відіграють дослідні центри, що розробляють нові технології, і виробництва, що ці технології використовують.
3. *Науковий* (технологічний, дослідницький) *парк* — науково-виробничий (як правило, територіальний) ком-

плекс, до якого входить дослідний центр і компактна виробнича зона, що прилягає до нього, де на орендних чи інших умовах розташовані малі наукоємні фірми. Однак сучасні засоби комунікації, у т. ч. Інтернет, E-mail тощо, дозволяють об'єднати просторово розрізнені елементи технопарку в одне ціле, не збираючи їх територіально, тому можна очікувати появу «віртуальних» об'єднань як самостійних і впливових сегментів.

4. *Інкубатор* — інноваційна структура, де на обмежений термін розташовуються створювані малі фірми-клієнти. Інкубатори часто називають інноваційними центрами, які здебільшого створюються як один із компонентів наукового парку, його початковий ступінь. Вони можуть бути як частиною технопарку, так й існувати окремо.

Основними компонентами технопарку є: територія та будівлі; науково-дослідний центр із його кадровим та науковим потенціалом; промислові підприємства та фірми, що перетворюють науковий потенціал дослідного центру в ринкову продукцію; адміністративно-управлінська структура, що забезпечує функціонування всього комплексу як єдиного цілого; заклади інфраструктури підтримки — виробничої та побутової.

При створенні технопарку в ролі дослідного центру можуть бути: вищий навчальний заклад, лабораторія чи інститут, науково-дослідний підрозділ організацій державного чи приватного сектора. Найпоширеніший на Заході варіант пов'язаний з університетами, де потужні вищі школи традиційно є не лише навчальними закладами, але й провідними центрами фундаментальної та прикладної науки.

Технологічний парк України — це здебільшого комплекс підприємств та організацій із визначеними науково-технічними напрямками. Комплекс об'єднує дослідження, розробки та виробництво і на основі розвинутої підприємницької діяльності забезпечує реалізацію високих технологій, виробництво конкурентоспроможної продукції. За українським законодавством матеріальною базою інноваційної структури є велика наукова організація і територія з розвинутою науковою, виробничою, господарською та соціальною

інфраструктурою, об'єкти якої зорієнтовані на розробку і впровадження нових технологій, машин, матеріалів.

Українські технопарки працюють у найперспективніших напрямах, серед яких: виробництво сучасної компресорної техніки, розробка і впровадження наукоємних приладів, матеріалів та лікарських препаратів для охорони здоров'я, нано- та біотехнології, електроніка, радіаційне приладобудування, енергозберігаючі технології, розробка нових матеріалів, охорона навколишнього середовища та ін. Більшість з них усі етапи виробництва, від розробки до випуску кінцевого продукту, здійснюють у межах України. Продукція, що виготовляється, призначена не лише для внутрішнього ринку, вона є експорто орієнтованою.

Дієвим елементом світової інноваційної інфраструктури є бізнес-інкубатори. Подібна установа може бути самостійною (автономною) господарською одиницею, або діяти у складі технопарку, являючи собою «інкубатор технологій», є наукоємним підприємством, тісно пов'язаним із фундаментальною науковою інституцією, науково-технічним парком або інноваційним центром, та призначається для обслуговування і «вирощування» нових фірм, надання їм допомоги в успішній діяльності на ранній стадії розвитку.

В Україні перші бізнес-інкубатори були створені наприкінці 90-х рр. минулого століття. Метою їхнього функціонування було навчання менеджменту, маркетингу, бізнес-плануванню; маркетингові дослідження конкурентоспроможності продукту і методів його просування та ін.

Сучасне розуміння призначення технопарку в університетах США пов'язане з наданням ресурсів (фінансових, матеріальних, кадрових) для запровадження інноваційних ідей та здійсненням дослідницької функції для інноваційного розвитку науки. Організаційна структура технопарку гнучка, вона включає офіси, лабораторії, виробничі підрозділи, земельні угіддя. Для розробки та практичного запровадження інноваційної ідеї ці ресурси можуть бути використані в різній послідовності та різному поєднанні.

Окремими підрозділами технопарку є ті, які здійснюють експертизу інноваційної ідеї стосовно її перспективності

щодо майбутнього економічного ефекту, а також здійснюють економічні розрахунки щодо етапу розробки та впровадження, визначають потребу в ресурсах, забезпечують наукове обґрунтування та технологічні розробки.

Визначальною особливістю технопарку є економічна, фінансова та кадрова самовідтворюваність. Керівництво технопарку після проведення наукової експертизи та економічних розрахунків укладає договір з авторами інноваційної ідеї, надає розробникам необхідні ресурси та консультаційну допомогу. Створюються умови для доведення інноваційної ідеї до матеріального продукту, на основі виробництва якого зростає малий, а потім середній бізнес. Важливим пунктом договору є зобов'язання авторів ідеї, а потім — бізнесменів щодо подальшої співпраці з технопарком, а саме: відрахування відсотків з прибутку, отриманого від виробництва товару, який пройшов через технопарк, консультації початківцям, участь в організації інших заходів у технопарку. Таким чином, коли інновація починає приносити прибуток, то технопарк отримує кошти — підтримка інноваційної ідеї окупається. Частина коштів технопарком перераховується університету. «Випускники» технопарку не втрачають зв'язок з цією структурою і сприяють його подальшому розвитку.

Отже, місія технопарку полягає в тому, щоб забезпечити просування інновації від ідеї до продукту матеріального виробництва, який приносить прибуток, а на цій основі — розвиток малого та середнього бізнесу. Технопарк надає ресурси для запровадження інновацій після дослідження перспективності інноваційної ідеї та її наукового обґрунтування, забезпечує становлення нового виробництва, сприяє виходу на ринок отриманого продукту і, врешті-решт, отримує прибуток від упровадження інновацій. Цей процес супроводжується підвищенням кваліфікації кадрів, створенням команди в новій кампанії.

Таким чином, традиційно модель технопарку спрямована на освоєння високих технологій, упровадження інновацій, розвиток малого бізнесу до рівня середнього. Зазначимо, що ***research означає «дослідницький»***. Саме це смислове

значення більш прийнятне в цьому контексті, ніж технопарк — термін, що використовується вітчизняною наукою.

Під час перебування в США на запрошення Національної Ради з економічної освіти ми вивчали досвід Research Park університету Пардю. Мета його полягає в тому, щоб допомогти розвитку нової, прогресивної ідеї, обґрунтувати її науково, забезпечити на її основі становлення нового виробництва, сприяти виходу на ринок отриманого продукту і, врешті-решт, отримати прибуток від упровадження інновацій. Цей процес супроводжується підвищенням кваліфікації кадрів, створенням команди в новій кампанії.

Чим приваблива для працівників післядипломної освіти модель Research Park (технопарк)? Тим, що показує етапи перетворення ідей на продукт, на товар, що приносить прибуток, а також указує шлях залучення до розробки нових ідей висококваліфікованих консультантів, учених, інвесторів. Реалізувати подібну модель у практиці освіти важливо у зв'язку з тим, що сучасна школа існує в мінливому політико-правовому, соціокультурному, економічному середовищі, отже, змінюються її функції. У сфері освіти зростає конкуренція між навчальними закладами, тому педагогічні колективи шкіл усе чіткіше усвідомлюють необхідність підвищувати якість освіти, створювати такі типи освітніх практик, педагогічних систем, які орієнтовані не тільки на виконання державного і соціального замовлення, але й на задоволення запитів батьків і дітей.

Отже, **технопарк для освітян** — *модель взаємодії обласного інституту післядипломної педагогічної освіти із загальноосвітніми навчальними закладами щодо реалізації інноваційних ідей з метою отримання нової якості освіти.*

Нами визначено основні складові моделі технопарку для освітян. Перша з них — *продукування інноваційної ідеї,* яка могла б забезпечити новий рівень якості освітніх послуг, нову якість кінцевого освітнього продукту, тобто рівня підготовки учнів, їхньої компетентності, готовності до навчання впродовж життя, а також виокремлення цієї ідеї, її формулювання та обґрунтування.

Друга складова — *розробка нових моделей навчально-виховного процесу,* в яких буде реалізовано цю ідею. Це потребує нового цілепокладання, залучення нових матеріальних і фінансових ресурсів, нового рівня підготовки педагогічних кадрів.

Третя складова — *створення, опанування, апробація нових педагогічних технологій,* які будуть ефективними в умовах інноваційної діяльності.

Четверта складова — *визначення та обґрунтування нових критеріїв якості освіти,* які за своїм обсягом та змістом будуть достатніми для діагностики, оцінювання та моніторингу результатів управління школою, навчально-виховного процесу, реалізації інноваційних освітніх програм і проектів.

Завершальна складова — *аналіз і узагальнення показників ефективності* управлінських рішень щодо реалізації інноваційної ідеї, отримання нового освітнього продукту та нової якості освітніх послуг.

Зауважимо, що економічний ефект технопарку для освітян може виявлятися у більш раціональному використанні матеріальних, фінансових, кадрових ресурсів загальноосвітніх навчальних закладів, а також у підвищенні якості людського капіталу.

У закладах ППО накопичено досвід проведення наукових досліджень і методичної роботи, упровадження наукових ідей та інновацій у практику освіти, підвищення кваліфікації і розвитку професіоналізму висококваліфікованих педагогічних і управлінських кадрів. Подібно технопарку в ОІППО концентруються ресурси і науково-педагогічні кадри для забезпечення інноваційної діяльності в регіоні. Педагоги, які працюють у системі загальної середньої освіти, саме в ОІППО приходять, щоб проконсультуватися, поповнити професійні знання, ознайомитися з прогресивним педагогічним досвідом, засвоїти нові педагогічні технології. Ця робота потребує систематизації з урахуванням реалій сьогодення. Стратегією ОІППО є не тільки залучення педагогів до інноваційної діяльності з метою вирішення задач модернізації освіти, але й навчання змісту й засобів цієї діяльності.

Етапи технології технопарку представлено на рис. 3.

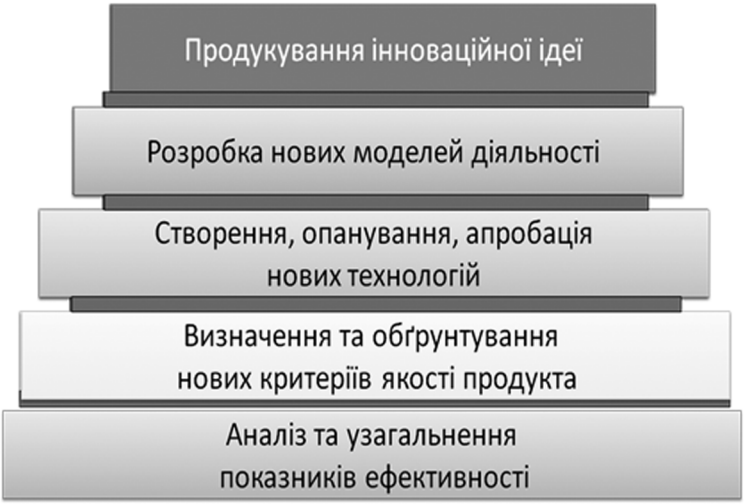


Рис. 3.1. Етапи технології технопарку

3.1.2. Технологія науково-методичного супроводу (НМС)

Науково-методичний супровід є однією з нових категорій, які введені в науковий обіг Національною доктриною розвитку освіти в Україні. Термін «супровід» вживається в педагогіці дедалі частіше. Так, його використано в багатьох нормативних документах, а також у наукових доповідях, статтях Н. Бібік, В. Кременя, О. Савченко, О. Сухомлинської.

Термін науково-методичний супровід вживається також у російській педагогічній літературі (В. Богословський, О. Козакова, М. Певзнер, Н. Рибнікова, Л. Хубер). Учені зазначають, що науково-методичний супровід слід розглядати як сукупність різноманітних форм, технологій, процедур, заходів, які забезпечують допомогу педагогічним працівникам у подоланні труднощів протягом усієї професійної діяльності. Ними визначено функції науково-методичного супроводу, серед яких виокремлюються навчальна, консультативна, психотерапевтична, адаптаційна та коригуюча. Зокрема, науково-методичний супровід вважається фактором підвищення якості освіти. Підкреслюється гуманістична сутність супроводу, його спрямованість на процес розвитку особистості, необхідність активності самої особи-

стості. Під супроводом розуміється спеціальний вид допомоги суб'єкту, спрямований на запобігання та подолання проблем його розвитку. Важливим є міркування про те, що предметом супроводу є суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Результатом науково-методичного супроводу має бути якість професійної діяльності педагога, яка виявиться в його професійній компетентності.

Тлумачний словник визначає супровід як дію зі значенням «йти поруч» або «те, що супроводить яку-небудь дію, явище».

Сам термін «супровід» підкреслює невтручання одного суб'єкта в діяльність іншого, поки вони не відчують потребу у взаємодії. У педагогіці йдеться про взаємодію професійну, спрямовану на вирішення завдань педагогічного змісту із застосуванням педагогічних методів. З урахуванням особливостей нашого дослідження, завдання та способи їх вирішення є управлінськими. Важливо, що учасники науково-методичного супроводу мають стати рівноправними партнерами цієї взаємодії, хоча можуть мати різний рівень наукової підготовки або опанування практичного досвіду. Учасниками такої професійної педагогічної взаємодії можуть бути керівники освіти різних рівнів, у тому числі керівники загальноосвітніх навчальних закладів, учителі, психологи, вихователі, учні, науковці, методисти, представники педагогічної громадськості, тобто всі суб'єкти освітньої діяльності.

Методологія науково-методичного супроводу ґрунтується на засадах відкритої освіти, яка відповідає стратегії розвитку та європейської орієнтації освіти України в цілому. Відкрита освіта має ознаки складної соціальної системи з множинними шляхами розвитку, що випливає із законів синергетики. Це зумовлює неможливість використання в управлінні освітою, взагалі в педагогічній діяльності жорстких, догматичних схем розвитку. Відкрита освіта як соціальна система здійснює активний обмін інформацією з оточуючим середовищем, сприяє встановленню партнерських стосунків, реагує на соціально-економічні зміни.

У системі освіти демократичного суспільства учасники педагогічного процесу опановують позицію суб'єктів, тобто

активно реалізують своє «само-»: займаються самоосвітою, самовдосконалюються, прагнуть до творчого самовираження. Тому слушним буде здійснення саме науково-методичного супроводу, який запобігає безпідставному втручанню в педагогічний і управлінський процес, застосуванню командно-адміністративних методів, формальному впровадженню різних заходів.

Науково-методичний супровід як технологія, на нашу думку, ґрунтується на взаємодії партнерів, є творчою лабораторією набуття компетентностей і спільних пошуків кращих моделей професійної педагогічної діяльності.

Наше розуміння науково-методичного супроводу як нової педагогічної категорії полягає в тому, що це є професійна педагогічна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, необхідними умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками — особистісний і професійний розвиток керівників і учасників навчально-виховного процесу, а результатом — якісно новий рівень освіти.

Зауважимо, що в педагогічній науці та практиці частіше використовувалось поняття «науково-методичне забезпечення», яке, на нашу думку, більше спонукає до пасивного очікування готових рекомендацій та матеріалів, ніж до активної, цілеспрямованої взаємодії науковців, управлінців, методистів, педагогів щодо їхньої розробки. Саме необхідність мотивації і залучення до цієї професійної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу є основною передумовою створення нової технології післядипломної педагогічної освіти — науково-методичного супроводу.

Науково-методичний супровід ми розглядаємо багатофункціонально: як процес, як педагогічну систему, як технологію. Він може бути представлений як процес взаємодії суб'єктів щодо впровадження інновацій, які забезпечують новий рівень розвитку освіти. У процесі спільної творчої діяльності працівники інститутів післядипломної педагогічної освіти, керівники загальноосвітніх навчальних закладів, методисти, учителі опрацьовують інновації, виробляють необхідні рекомендації, здійснюють моніторинг результатів. Здійснення науково-методичного супроводу передбачає

створення педагогічної системи. Такий підхід дає підстави для визначення та приведення у відповідність мети, змісту, методів та взаємодії суб'єктів науково-методичного супроводу.

Науково-методичний супровід ми також розглядаємо як нову технологію післядипломної освіти, тобто як певну послідовність дій, які мають забезпечити конкретний результат.

Зіставлення підходів до науково-методичного супроводу як до процесу, системи та технології дозволяє встановити деякі спільні ознаки. Це визначення перспективної мети та проміжних цілей, змісту, методів, етапів науково-методичного супроводу, розробка критеріїв, за якими можна здійснювати моніторинг досягнення результату. Така технологічність науково-методичного супроводу надає йому перевагу при запровадженні в практику діяльності ОІППО.

Технологію науково-методичного супроводу ми розглядаємо в широкому соціальному, професійному і педагогічному контекстах. Вона дозволяє подолати відірваність міжкурсового періоду та курсів підвищення кваліфікації, забезпечити неформальну неперервність післядипломної освіти педагогічних і керівних кадрів. Ця технологія передбачає залучення до вирішення педагогічних проблем широкого кола фахівців. Суб'єкти науково-методичного супроводу не вирішують проблеми один одного, а здійснюють обмін думками, досвідом, інформацією, забезпечують всебічне обговорення проблеми та можливих підходів до її вирішення.

Визначальними основами технології науково-методичного супроводу є:

- *демократичність* — можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення;
- *ситуація вибору* — створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, методик, які забезпечують передумови для свідомого вибору;
- *самореалізація* — розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;
- *співтворчість* — спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів;

- *синергетичність* — нелінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи науково-методичного супроводу.

На цих засадах нами було розроблено та апробовано нову технологію розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти — науково-методичний супровід.

Науково-методичний супровід як нова технологія післядипломної педагогічної освіти дає можливість керівникам, педагогам опанувати позицію суб'єкта розвитку професіоналізму, обрати певний варіант супроводу за спрямованістю, змістом, формами або терміном проведення.

Охарактеризуємо більш детально загальну технологію науково-методичного супроводу. Оскільки технологія розкриває послідовність операцій у наближенні до кінцевого результату, ми визначили етапи науково-методичного супроводу, а для кожного етапу — проміжні цілі та провідні методи. Науково-методичний супровід має здійснюватись відповідно до суттєвих ознак педагогічної технології, які ми вже зазначили.

Науково-методичний супровід (НМС) ми розуміємо як *технологію процесу безперервної професійної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності щодо професійного розвитку або з метою розробки, обґрунтування, практичного впровадження, апробації інноваційних підходів до вирішення актуальних проблем освіти.* У системі післядипломної педагогічної освіти до такої взаємодії залучаються вчителі, керівники органів управління освітою, директори шкіл, учені, викладачі вищих навчальних закладів, методисти, громадські діячі.

Окреслимо основні етапи технології НМС (рис. 3.2.).

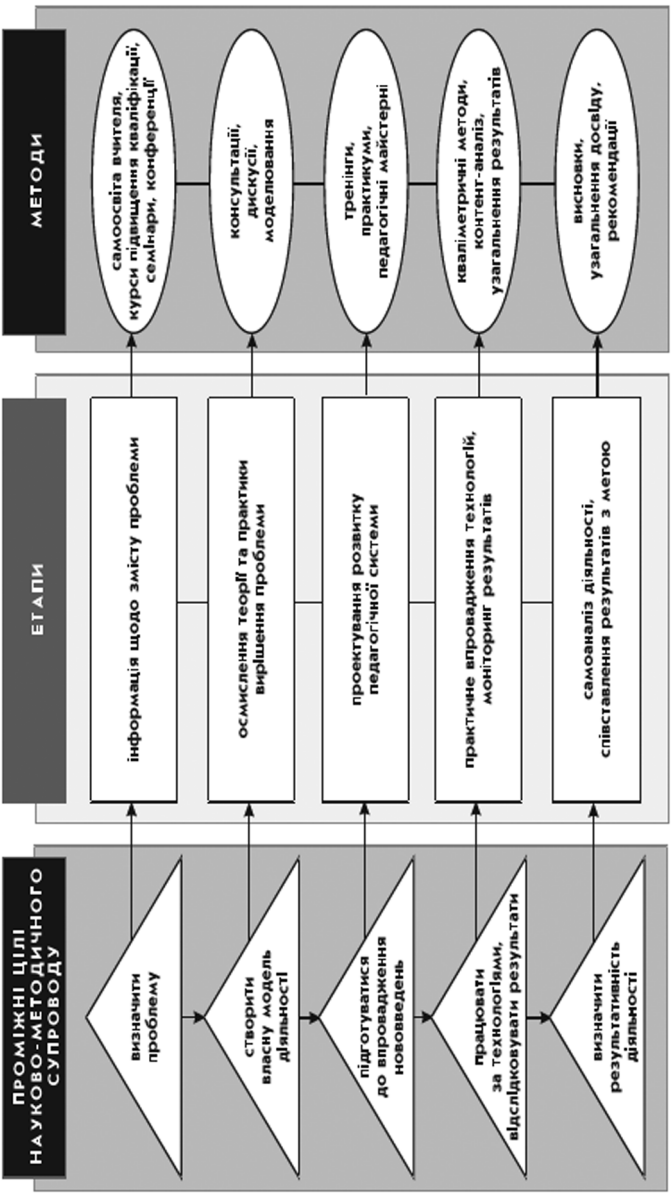


Рис. 3.2. Технологія науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у Луганському ОІППО

Перший етап *пошуковий*. На ньому відбувається формулювання й осмислення проблеми, для вирішення якої необхідний інноваційний підхід. На цьому етапі здійснюється збирання, узагальнення й уточнення інформації, яка стосується даної проблеми, а також аналізується теорія і можливі аналоги вирішення проблеми на практиці.

Другий етап — етап *моделювання*. На ньому відбувається структурування діяльності, яка має призвести до вирішення проблеми. На цьому етапі доцільно дотримуватися логіки побудови педагогічної системи, тобто визначати мету, зміст, методи, розробляти критерії результату. Якщо на першому етапі здійснювався пошук можливих шляхів вирішення проблеми, то на даному етапі накопичена інформація систематизується.

Третій етап — *проектувальний*. Суб'єкти інноваційної діяльності проходять спеціальну підготовку, уточнюються деталі, визначаються і створюються умови, необхідні для впровадження інновацій.

На четвертому етапі інноваційна діяльність здійснюється на практиці, тобто це — етап *упровадження*. Метою його є реалізація раніше запланованої послідовності дій, спостереження за результатами.

П'ятий, завершальний етап, є етапом *рефлексії*. Отримані результати зіставляються з поставленою метою, аналізується ступінь реалізації ідей, робляться висновки. Найважливішим аспектом етапу рефлексії є самооцінка діяльності кожним суб'єктом інноваційного процесу.

Технологія НМС передбачає використання різноманітних інтерактивних методів роботи з педагогами. Зупинимося на них докладніше.

Ділова гра — це імітація ситуації з моделюванням професійної діяльності за попередньо встановленими правилами, в якій важливим є процес, а не результат. Мета ділової гри — визначити власне ставлення до проблеми, затвердитися у власній позиції. У ході гри порівнюються різні підходи, робляться спроби використання різних варіантів власної діяльності й аналізується різноманітна реакція інших людей на різні обставини і рішення.

У *професійних тренінгах* переважають мотиви співробітництва, прагнення до особистісного і професійного росту. Тренінг передбачає поетапне навчання з максимальним використанням активних методів практичного освоєння різноманітних прийомів діяльності.

Модерація — метод, спрямований на розкриття потенційних можливостей людини. В основі модерації лежать спеціальні технології, які дозволяють здійснювати процес вільної комунікації, обміну думками, що сприяє прийняттю правильного рішення у сфері професійної діяльності за рахунок актуалізації внутрішнього потенціалу людини. При цьому індивідуально значуще стає колективно значущим.

Консультування достатньо поширений у системі післядипломної освіти метод. Консультування — це певним чином організована взаємодія між консультантом і клієнтом, спрямована на глибоке усвідомлення, осмислення проблеми, результатом якої є обґрунтоване прийняття рішення. У результаті прийнятого після консультування рішення діяльність одного спеціаліста або організації в цілому повинна зазнати позитивних змін.

Супервізія поєднує можливості консультування і модерації. Супервізія представляє собою консультування і супровід одного спеціаліста іншим, більш досвідченим, проте без контролю й оцінювання. Супервізія є психологічно комфортним способом виправлення помилок у професійній діяльності.

Усе частіше в педагогіці вживаються економічні поняття: маркетинг в освіті, якість освіти, ринок освітніх послуг, інноваційна діяльність. З'явилися публікації про те, що в сучасній школі в результаті педагогічного пошуку, у процесі освоєння інновацій створюється методичний продукт. Зауважимо, що методичний продукт — це ті методичні нововведення, розроблені в навчальному закладі, які затребувані теперішніми і потенційними споживачами освітніх послуг.

Методичний продукт забезпечує конкурентоспроможність окремого педагога на ринку праці або конкурентоспроможність навчального закладу на ринку освітніх послуг. До переліку методичних продуктів можна віднести оригінальні варіанти навчальних планів і програм, дидактичне

й управлінське забезпечення навчального процесу, виховні програми, творчі проекти, комп'ютерні програми і відеоматеріали — усе, що створено в ході інноваційної діяльності. Без перебільшення можна сказати, що більшість подібних розробок у регіонах створюється при безпосередній участі спеціалістів ОІППО. Створення методичного продукту також є результатом НМС. Такий продукт, на наш погляд, є товаром, оскільки задовольняє потребу учасників навчально-виховного процесу в більш якісній освіті. Таким чином, технологія НМС також забезпечує вихід нового товару на ринок, звичайно, з урахуванням специфіки системи освіти.

Отже, технологія НМС забезпечує в освітянському технопарку впровадження інновацій, сприяє перетворенню перспективної ідеї на конкурентоспроможний продукт завдяки партнерським стосункам, без активного втручання ззовні, стимулює професійний розвиток спеціалістів, обумовлює раціональне використання наявних ресурсів.

3.1.3. Проекти професійного розвитку

На засадах теорії розвитку професіоналізму та компетентнісного підходу в ЛОІППО розроблено та апробовано нову технологію післядипломної педагогічної освіти — проекти професійного розвитку керівників та педагогічних працівників. Технологія проектів професійного розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти в міжкурсовий період стає провідною, оскільки дозволяє здійснити взаємозв'язок наукового знання та освітньої практики. Технологія проектів професійного розвитку спрямована на опанування певних компетентностей, затребуваних освітньою практикою, а також задовольняє потреби педагогів у самоосвіті, створює передумови професійного розвитку в інформаційному освітньому середовищі. Для післядипломної педагогічної освіти технологія проектів професійного розвитку дає реальну можливість налагодити постійний контакт між педагогами та науково-методичними структурами післядипломної освіти, організувати самоосвіту педагогів у міжкурсовий період та орієнтувати їх стосовно змісту, форм навчання, системи ціннісних орієнтацій, засобів комунікації; формувати потребу в неперервній освіті протягом всього життя.

Переважна більшість керівників і педагогічних працівників залучена до системи безперервної освіти в міжкурсовий період у методичних кабінетах та методичних об'єднаннях. Тому сучасною є технологія організації професіональної взаємодії керівників і педагогічних працівників, науково-методичних структур післядипломної педагогічної освіти в проектах професійного розвитку.

Проекти професійного розвитку педагогів — це спеціально сконструйоване розвиваюче професійне середовище, яке спрямоване на створення системи безперервної освіти в міжкурсовий період. У проектах професійного розвитку реалізується трирівнева структура системи безперервної освіти в міжкурсовий період: інститут готує та сертифікує тренерів, консультантів, експертів, тьюторів, які потім взаємодіють у методичних кабінетах (центрах) та методичних об'єднаннях безпосередньо з педагогами в процесі формування необхідних компетентностей. У такій системі постійно діє важливий канал впливу інституту на розвиток професіоналізму педагогів області, формується мережа науково-методичної роботи в її сучасному розумінні, формах, з новим змістом та технологіями.

За визначенням Расела Д. Арчібальда, одного з визнаних класиків управління проектами, проект — це комплекс зусиль, які реалізують із метою одержання конкретних унікальних результатів у межах відведеного часу й у межах затвердженого бюджету, що виділяється на оплату ресурсів, які використовуються або споживаються під час виконання проекту [644].

Різні джерела по-різному формулюють поняття проекту. Усі ці визначення спільні в одному — проект є комплексом дій, спрямованих на одержання унікального результату, що може бути продуктом чи послугою. Суть результату — його зміст. Для професійного розвитку керівників і педагогічних працівників це набуття компетентностей.

Проекти як види діяльності щодо розвитку професіоналізму мають ряд спільних ознак, властивостей, що й робить їх проектами, а саме: спрямованість на досягнення конкретних цілей; координація виконання взаємозалежних дій; об-

меженість тривалості у часі, з певним початком і кінцем; певною мірою неповторність й унікальність. Ці властивості відрізняють проекти від інших видів діяльності, кожна з властивостей має важливий внутрішній зміст.

Спрямованість на досягнення мети. Проекти спрямовані на отримання певних результатів, на досягнення мети. Наприклад, метою професійного розвитку педагогів, пов'язаного з формуванням інформаційно-комунікативних компетентностей, може бути розроблення методики викладання профільних курсів «Основи візуального програмування» та «Microsoft Excel у профільному навчанні». Проміжними цілями може бути створення підпрограм, обробка масивів, розроблення методики розв'язування задач в Excel, статистична обробка експериментальних даних тощо. У розробці методики розв'язування задач в Excel також можуть бути виділені цілі нижчого рівня. Той факт, що проекти орієнтовані на досягнення мети, тобто є цілеспрямованими системами, має величезний внутрішній зміст для управління ними. Насамперед він припускає, що важливою рисою управління проектами є точне визначення й формулювання цілей, починаючи з вищого рівня, а потім поступово спускаючись до найдеталізованіших цілей і завдань.

Спрямованість на виконання взаємозалежних дій. Проекти складні вже за самою своєю суттю. Вони містять у собі виконання численних взаємозалежних дій. Деякі проміжні завдання не можуть бути реалізованими, поки не завершені інші завдання; деякі завдання можуть здійснюватися лише паралельно. Тобто, якщо порушається синхронізація виконання різних завдань, весь проект може бути поставлений під загрозу. Якщо замислитися над цією характеристикою проекту, стає очевидним, що проект — це система, тобто ціле, що складається із взаємозалежних частин, причому система складна й динамічна, а тому вимагає особливих підходів до управління.

Обмежена тривалість у часі. Обмеженість у часі означає, що у будь-якого проекту є чіткий початок і чітке завершення. Проекти не є постійною діяльністю. Завершення настає в одному з таких випадків: досягнути мети проекту; цілі

проекту не будуть або не можуть бути досягнутими; зникла необхідність у проекті, він припиняється.

Більшість проектів виконуються для досягнення стійкого, тривалого результату. Так, результатом проекту професійного розвитку вчителів біології з теми «Методика формування біологічних понять» стає їх методологічна, дидактична компетенція як «живе знання», знання, яке поступово «обростаючи» об'єктивними і суб'єктивними смислами, оживає у внутрішньому світі педагогів у процесі освітньої практики та формує методичну компетентність.

Значна частина зусиль при роботі із проектом спрямована саме на забезпечення того, щоб проект був завершений у намічений час.

Унікальність. Проекти — це заходи певною мірою неповторні й одноразові. У результаті виконання проекту можна отримати освітній продукт, характеристики якого можна виміряти; здатність надати практичні послуги; наслідки або документи, наприклад, у результаті реалізації дослідницького проекту отримані дані, які можна використати для визначення наявності тенденції у професійному розвитку педагогів.

Таким чином, проект — це план, послідовність конкретних дій, обмежених у часі, які спрямовані на досягнення конкретних результатів (змін). Проектування пов'язане із моделюванням професійної компетентності педагогів як результатом реалізації проекту. Він виконує функцію засобу вирішення проблеми на основі свідомого прийняття педагогом як суб'єктом мети проектної діяльності. Проект професійного розвитку забезпечує здатність педагогів до практичної діяльності, будується за алгоритмами практики, а функціонує у вигляді моделі.

Прикладами проектів професійного розвитку є розроблення нової послуги або освітнього продукту; здійснення змін у структурі, кадрах або стилі управління сучасним навчальним закладом; введення нової процедури або нового процесу, інновації в освіті.

Для виконання вимог до проектів професійного розвитку необхідно знайти оптимальне сполучення між цілями,

термінами, витратами, якістю й іншими характеристиками проекту. З цією метою проектами професійного розвитку педагогічних працівників необхідно управляти. Управління проектами — це застосування знань, навичок, інструментів і методів для виконання вимог, що пред'являються до проекту. До управління проектом належить визначення вимог, встановлення чітких і досяжних цілей; врівноваження суперечливих вимог за якістю, змістом, технологіями, часом і обсягом затрат; корегування характеристик, планів і підходу відповідно до думки та очікувань учасників проекту.

Кожний проект професійного розвитку триває 0,5 кредиту (18 годин) і складається з трьох модулів (6 годин кожний).

Проекти професійного розвитку розробляють спеціалісти інституту післядипломної педагогічної освіти. Він включає обґрунтування (цільова група, теоретичні засади, мета і завдання), діагностичний інструментарій для вимірювання рівня розвитку компетентностей на початку та на етапі завершення проекту, навчальний план і графік занять, навчальні матеріали (у тому числі, з використанням ІКТ). Принциповим є врахування самостійного вибору педагогами щодо участі в тому чи іншому проекті професійного розвитку, а також надання можливості отримання сертифікату за умови виконання всіх завдань, передбачених проектом.

Керівниками проектів професійного розвитку є вчені, завідувачі кафедр інституту, викладачі, методисти, які розробляють проекти, здійснюють апробацію, організують моніторинг проміжних результатів, здійснюють аналіз показників сформованості компетентностей за кінцевими результатами. Викладачі та методисти в проектах професійного розвитку виконують функції андрагогів, здійснюють андрагогічний підхід до професійного розвитку керівників і педагогічних працівників.

Тематика та терміни проведення проектів професійного розвитку зазначаються в окремому розділі річного плану інституту, затверджуються вченою радою. Кожний проект професійного розвитку має свій окремий бюджет, який складається з витрат на оплату роботи викладачів, видання

методичних рекомендацій, придбання канцтоварів, за необхідності — витрат на послуги зв'язку та транспорт.

Підготовка проектів професійного розвитку базується на таких ключових питаннях: чому ми це робимо? які завдання на рівні навчального закладу підтримує цей проект? яким чином даний проект узгоджується з іншими напрямами професійного розвитку педагога? які показники мають виявити набуття відповідної компетентності? хто є цільовою аудиторією проекту? кого необхідно залучити до участі та проведення проекту? яка послідовність наших дій? які ресурси необхідні для проведення проекту?

Досвід Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти свідчить, що проекти професійного розвитку можуть розроблятись для певної категорії педагогів (наприклад, учителів, які викладають основи екології у профільних старших класах), або для вчителів, які працюють за певною проблемою (наприклад, педагогів, які організовують діяльність дитячих громадських об'єднань), або для тренерів, які потім зможуть працювати за опанованою технологією в методичних об'єднаннях, реалізувати здобуте у власному досвіді, транслювати колегам на рівні особистих стосунків тощо (Додаток В).

Початку проекту передує обов'язкове здійснення діагностичного супроводу професійного розвитку педагогів, який передбачає системне вивчення їхніх професійних запитів. Упровадження проектів професійного розвитку в ролі тренерів можуть здійснювати керівники міських (районних) та шкільних методичних об'єднань, учителі вищої категорії, викладачі, методисти інституту та інші спеціалісти.

Технологія проекту професійного розвитку дозволяє організувати процес навчання так, щоб учасники проектів стали співавторами процесу власного навчання. Для керівників проектів професійного розвитку педагогів важливо виділити характерні риси проектного навчання, зрозуміти, чим він відрізняється від традиційного навчання. Досвід проведення проектів професійного розвитку дає можливість назвати цілий ряд принципових відмінностей.

1. Навчання на відміну від отримання «готових» знань.

Традиційна система навчання зосереджується на пере-

дачі педагогам набору знань, тоді як проектне навчання орієнтоване на розкриття додаткових практичних можливостей у результаті засвоєння нових умінь і навичок.

2. Застосування знань на відміну від вивчення конкретних ситуацій. Традиційна система навчання звернена в минуле, зорієнтована на «конкретні рецепти» для будь-якої педагогічної ситуації, а проектне навчання орієнтоване на вирішення актуальних практичних проблем, досягнення конкретних результатів «тут і зараз», засвоєння нових методів, тобто орієнтоване на майбутнє.
3. Посилення уваги до змісту та інтерактивності навчання на відміну від акценту на «правильній методиці» навчання. У традиційному навчанні основну роль грає лекційна форма подачі матеріалу, за якої педагог пасивно сприймає інформацію, натомість у проектному навчанні застосовуються активні методи навчання, педагог бере участь в отриманні нових знань, формуванні нових умінь і навичок.
4. Отримання практично значущого результату на відміну від пошуку «правильної відповіді». Якщо для традиційної системи навчання типовим є «правильно — неправильно», то проектне навчання дозволяє знайти більше варіантів вирішення педагогічної ситуації, провести експертизу ухваленого рішення.
5. Викладач — організатор, фасилітатор, консультант на відміну від лектора — носія інформації. У рамках традиційного навчання завдання викладача — передати слухачам накопичену людством мудрість. У проектному навчанні викладач є, скоріше, партнером, його завдання — організувати навчальний процес так, щоб слухачі ставали співавторами процесу власного навчання.
6. Самоконтроль на відміну від контролю. У традиційному навчанні результат контролює викладач, а у проектному — той, хто навчається, він є суб'єктом, який контролює ступінь досягнення поставлених цілей.

7. Цілі навчання конкретні на відміну від загальних. Для традиційної системи навчання характерні «розмиті», віддалені цілі — засвоєння, формування, вивчення, навчання «про запас». Для проектного навчання характерні попередня оцінка потреб у навчанні, орієнтація на формування конкретних умінь і навичок, необхідних для виконання чітко поставлених педагогічних завдань. Саме в цьому — запорука його ефективності.

Управління проектами професійного розвитку педагогічних працівників у міжкурсовий період має певну специфіку, яка полягає в тому, що проекти ґрунтуються на сукупності компетентностей: методологічних, методичних, дидактичних, психологічних, правових, комунікативних, соціальних, фахових та інших. Методологією управління проектами є «принцип успіху», створення мотиваційної основи, зацікавленості конкретними напрямами роботи, а також створення умов для вибору індивідуальної освітньої траєкторії, врахування принципів організації науково-методичної роботи в міжкурсовий період: динамізм, варіативність, модульність, взаємодія, масовість, практична спрямованість, результативність.

Методисти методичних кабінетів, керівники методичних об'єднань, творчо працюючі педагоги, підготовлені в проектах професійного розвитку як тренери, консультанти, експерти, тьютори, є нашими партнерами — андрагогами, діяльність яких дозволяє за науково-методичним супроводом інституту охопити системою безперервної освіти в міжкурсовий період великий загал педагогів області.

Розроблено такі ***типи проектів професійного розвитку:***

- методичний (для методистів МК, керівників МО);
- функціональний (для тренерів, тьюторів, експертів, консультантів);
- рівневий (за рівнями диференціації педагогічних кадрів);
- тематичний (за запитами і замовленнями педагогів);
- самоосвітній (для науково-методичного супроводу самоосвіти);
- організаційний (для розвитку шкільної організації);
- управлінський (для керівників ЗНЗ);

Упровадження технології проекту професійного розвитку керівників та педагогів у практику післядипломної педагогічної освіти залежить від конкретних умов, можливі різні її варіанти.

Зміст підготовки керівників та педагогів за технологією проекту професійного розвитку має враховувати сучасний соціально-економічний контекст модернізації освіти, а також особистісні запити. На це слід звернути увагу, опрацьовуючи відповідні програми навчання вчителів як на курсах підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період. Крім основних тем, вивчення яких передбачається всіма слухачами, можна виокремити ті, що будуть вивчатися із застосуванням групових форм навчання, а також ті, які будуть винесені на індивідуальні консультації.

Зазначена технологія потребує використання інтерактивних методик, які дозволяють забезпечити врахування потреб освітньої практики, взаємодію та партнерство в навчанні. Інтерактивні методики допоможуть також у розв'язанні ситуацій, які викликають труднощі в управлінській та професійній педагогічній діяльності, та при аналізі й систематизації практичного досвіду.

Навчання керівників та педагогів загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті зумовлює необхідність спеціальної підготовки андрагогів, які б володіли знаннями та вміннями роботи з дорослою аудиторією досвідчених фахівців. Найчастіше провідна позиція в цьому належить інститутам післядипломної педагогічної освіти, працівники яких не тільки самі оволодівають необхідними знаннями та вміннями, а й залучають до цього спеціалістів методичних кабінетів, керівників методичних об'єднань.

Організація навчання за наведеною технологією є більш ефективною за умови впровадження андрагогічного циклу, який поєднує курси підвищення кваліфікації та міжкурсовий період у неперервний процес професійного розвитку. Доцільно, щоб на курсах підвищення кваліфікації вивчались найбільш складні теми теоретичного спрямування, а в міжкурсовий період акцент було зроблено на тому змісті, який віддзеркалює практичний педагогічний досвід.

Завершальним етапом упровадження технології проекту професійного розвитку має бути діагностика рівня набутих компетентностей. Це підвищує вмотивованість професійного розвитку, дозволяє забезпечити особистісний підхід у роботі з керівниками та педагогами. Для спеціалістів у галузі післядипломної педагогічної освіти аналіз таких матеріалів дає можливість подальшого вдосконалення самої технології.

Отже, стрімке просування освіти до євроінтеграції, прискорення процесу модернізації загальної середньої освіти зумовило актуальність проблеми створення та запровадження інноваційних технологій післядипломної педагогічної освіти керівників та педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологія проекту професійного розвитку надає можливість забезпечити своєчасне виконання вимог державної освітньої політики, задоволення професійних запитів педагогів, можливість вибору ними змісту, форм та термінів участі в науково-методичній роботі.

3.1.4. Взаємодія в професійних мережах

Сучасною технологією розвитку професіоналізму керівників навчальних закладів і педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти є взаємодія в професійних мережах. Важливою умовою застосовування цієї технології є компетентнісна модель післядипломної педагогічної освіти, яка ґрунтується на науково-теоретичних основах розвитку професіоналізму керівників та педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти з урахуванням європейського досвіду освіти дорослих. Ця модель передбачає єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного зростання, які б забезпечували розвиток компетентностей відповідно до викликів часу.

Взаємодія в професійних мережах — технологія взаємодії установ освіти з партнерами з метою забезпечення ефективності навчально-виховного процесу та досягнення високої якості освіти.

Означена технологія передбачає залучення до процесу професійного розвитку педагогічних працівників області в

міжкурсовий період та на курсах підвищення кваліфікації всіх потенційних партнерів та комплексу їхніх ресурсів. У презентованій технології партнерами ЛОІППО визначено та залучено до мережевої взаємодії чотири спільноти: 1) міські (районні) методичні кабінети (центри); 2) експериментальні та базові загальноосвітні навчальні заклади; 3) педагоги, які в проектах професійного розвитку набули статусу тренерів, тьюторів, експертів та консультантів; 4) університети, наукові установи, громадські організації, міжнародні проекти.

Технологію забезпечують інформаційні ресурси, представлені науково-методичними виданнями для педагогів; науково-методичним фаховим виданням України журналом «Освіта на Луганщині»; інформаційним порталом інституту, який за ресурсоємністю визнаний представництвом проекту «Інтел. Навчання для майбутнього» одним із найефективніших у системі післядипломної педагогічної освіти.

Інформаційний освітній портал ЛОІППО поєднує самостійні сайти, середовище ЛугаВікі, дистанційну платформу, блоги та електронну бібліотеку, яку включено до ресурсу «Відкриті архіви України». Структурні компоненти порталу Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти такі:

1. сайт «науково-методичний супровід професійного розвитку вчителів» (http://dosvid-loippo.at.ua)
2. веб середовище ЛугаВікі (www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php/лугавікі)
3. сайт «дошкільна освіта» (http://loippo-dnz.at.ua)
4. сайт «методична скарбниця» (http://itloippo.tk)
5. сайт «центру моніторингу якості освіти і оцінки превентивної освіти дітей та молоді» (http://loippo-monitoring.edukit.lg.ua)
6. «обласна електронна бібліотека» (http://www.school-lib.lg.ua)
7. сайт «центр дн» (http://dnloippo.ucoz.ru)
8. сайт «центр іт» (http://itloippo.tk)
9. «обдарована молодь» (http://obd-ditu.at.ua)
10. блог «центруандрогогіки» (http://andragog-loippo.blogspot.com)

11. блог кафедри психології та педагогіки (http://loippo-konsultacii.blogspot.com)
12. блог кафедри природничо-наукових дисциплін (http://loippo-natur.blogspot.com)
13. інноваційна діяльність навчальних закладів Луганщини (www.loippo-innovacii.edukit.lg.ua)
14. початкова освіта (http://loippo-poch-klass.edukit.lg.ua)

Запровадження технології взаємодії в професійних мережах потребує ґрунтовної андрагогічної підготовки працівників ОІППО, надання можливості керівникам навчальних закладів та педагогічним працівникам використати сучасні ресурси освіти, внутрішні та зовнішні професійні контакти педагогів один з одним, управлінський та педагогічний досвід.

Взаємодія в професійних мережах потребує кооперації, об'єднання ресурсів навчальних закладів. Професійна мережа може будуватися у двох основних варіантах. Варіант перший пов'язаний з інтеграцією декількох навчальних закладів навколо одного з них, який володіє найбільшими матеріальними і кадровими ресурсами, який для інших навчальних закладів буде виконувати роль «ресурсного центру». Другий варіант заснований на використанні окремим навчальним закладом професійних ресурсів установ післядипломної педагогічної освіти, вищої і професійної освіти. Отже, взаємодія в професійних мережах може будуватися у двох основних формах, як ресурсний центр й як паритетна кооперація.

Становлення взаємодії в професійних мережах у регіональній системі післядипломної педагогічної освіти пройшло кілька етапів, першим з яких було створення загального ресурсного центру у закладі післядипломної педагогічної освіти (ЛОІППО). На другому етапі відбувався пошук потенційних партнерів ЛОІППО. Третій етап був пов'язаний з формуванням взаємодії ресурсного центру з партнерами, укладанням угод про співпрацю, проведенням семінарів, науково-практичних конференцій, проектів професійного розвитку педагогів тощо.

Партнерами ЛОІППО визначено міські (районні) методичні кабінети (центри), експериментальні та базові загальноосвітні навчальні заклади, університети, наукові установи, громадські організації, міжнародні проекти.

На четвертому етапі використання взаємодії в професійних мережах як технології відбувалося розширення мережі за рахунок залучення нових учасників. Перш за все, новими учасниками взаємодії стали педагоги, які в проектах професійного розвитку набули статусу тренерів, тьюторів, експертів та консультантів.

Взаємодія розглядається нами як широкий загальний термін, який позначає таку спільну дію кількох об'єктів або суб'єктів, за якою результат дій одного з них впливає на професійний розвиток суб'єктів. Загалом мережа визначається як особливий тип зв'язків між позиціями індивідів, об'єктів або подій, які добираються залежно від цілей побудови мережі. У словниках поняття «мережа» трактується як розширена група людей зі схожими інтересами, які взаємодіють один з одним, підтримують неформальні контакти з метою взаємної підтримки та допомоги.

Однією з перших фундаментальних спроб теоретичного осмислення системних трансформацій щодо використання терміну «мережа» можна назвати праці М. Кастельса. На його думку, мережа є відкритою і необмеженою структурою, що складається з інформаційних вузлів (кластерів), важливість яких визначається не домінуванням наявності власних повноважень, а обсягом накопиченої інформації та ефективністю її використання. Вчений підкреслював, що суспільство перебуває на першому етапі технологічної революції, пов'язаної зі становленням Інтернету як унікального універсального засобу інтерактивної комунікації. Суспільство рухається від комп'ютерно-централізованої технології до дифузних технологій взаємодії в мережах [328; 329; 330].

Загальне визначення терміна «мережа» подає Р. Патюрель, який визначає, що процес створення мережі полягає у формуванні мережі з її вузлами, зв'язками для досягнення цілей у відповідності з потребами й очікуваннями партнерів, ділової кон'юнктури [575].

Взаємодію соціокультурних закладів у мережах можна розглядати як спільну діяльність, що забезпечує можливість тих, хто навчається використовувати ресурси декількох (двох і більше) освітніх установ.

Мережа не має центру, вона має безліч рівноправних вузлових точок щодо відношення один до одного. Мережа передбачає різноманітність та міцність горизонтальних зв'язків. Їх щільність набагато вище, ніж у ієрархічних структурах, у цілому вони домінують над вертикальними зв'язками, визначаючи динаміку розвитку спільноти.

Використання взаємодії в освітніх мережах з метою професійного розвитку педагогів знайшла застосування в системі післядипломної педагогічної освіти. Російський дослідник С. Тарасов під взаємодією в професійних мережах розуміє цілісність суб'єктів освіти, інших суб'єктів соціокультурного середовища, які здійснюють професійну взаємодію, мають за мету досягнення соціально значущих освітніх результатів. Взаємодія в професійних мережах, на його думку, передбачає наявність не тільки вертикальних та горизонтальних зв'язків навчальних закладів, але передбачає наявність і розуміння спільної мети, завдань діяльності, які виявляються в умовах діалогу і взаємодії. У даному випадку взаємодія в професійних мережах виступає як технологія рішення творчих інноваційних завдань, об'єднання зусиль різних освітніх установ і суб'єктів соціокультурного середовища. Дослідник підкреслює, що технологія взаємодії в професійних мережах поширюється на освітні установи, окремих педагогічних працівників, творчі групи педагогів, потребує активно використати інновації, управлінський і педагогічний досвід навчальних закладів, окремих керівників і педагогів, участі партнерів, використання інформаційних ресурсів [745].

М. Чучкевич під взаємодією в мережах розуміє спосіб діяльності щодо спільного використання інформаційних, інноваційних, методичних, кадрових ресурсів, які можуть змінюватися у ході взаємодії. На його думку, взаємодія в мережах можлива між елементами мережі, які суб'єктно автономні, не підпорядковані нав'язаному зверху кодексу

взаємовідносин, складають систему взаємозумовлених дій педагогів, де поведінка кожного з учасників виступає одночасно стимулом і реакцією на поведінку інших [823].

Дослідники надають характеристику взаємодії в мережах, а саме: перш за все, це певна ступінь свободи, яка дозволяє визначити пріоритети власної діяльності, нести відповідальність за кінцевий результат взаємодії перед самим собою, за власний успіх у професійному розвитку; по-друге, так звана множинність лідерів. Поняття лідерства в мережі не збігається з поняттям лідерства в організаціях, які побудовані за принципом адміністративної ієрархії. Лідер в мережевої організації — це будь-яка людина або навчальний заклад, які є носіями фінансового, інформаційного, комунікативного, експертного або будь-якого іншого ресурсу. Необхідною умовою лідерства в мережі є готовність членів мережі до використання своїх ресурсів з метою вирішення професійних потреб. Для лідерства в мережі потрібно мати необхідний ресурс, який включає знання, уміння, навички, компетенції, досвід. Саме цей факт забезпечує множинність рівнів лідерства; по-третє, мета взаємодії в мережах визначається з урахуванням професійному розвитку кожного члена мережі. Як правило, об'єднуюча мета заснована на зацікавленості членів мережі у використанні спільних статутних, матеріальних, маркетингових та інформаційних ресурсів мережі. Навчальний заклад вступає у взаємодію в мережах, переходить з поля конкуренції до поля конкурентної співпраці з іншими незалежними членами мережі, бачить конкретну прагматичну користь для себе в рамках мережі; по-четверте, це добровільність зв'язків. Зв'язки приймають різні форми в залежності від типу мережі, ступеня незалежності її учасників. Співробітники мають право вибору партнерів для участі у проектній команді, прийняття відповідальності за свою ресурсну позицію, досить самостійно визначати структуру своєї взаємодії в рамках мережі за конкретними проектами.

Остання характеристика полягає в тому, що взаємодія в рамках мережі здійснюється не за адміністративними каналами. Вона здійснюється безпосередньо між закладами і

працівниками, які повинні реально разом вирішувати необхідні питання. У зв'язку з цим виникає реальна множинність рівнів взаємодії, оскільки кожен член мережі може взаємодіяти як із членами свого рівня мережі, так і з представниками інших рівнів, які знаходяться як завгодно далеко або близько до центру мережі.

Таким чином, учені визначають взаємодію в мережах як систему зв'язків, що дозволяють розробляти, апробувати і пропонувати професійній педагогічній спільноті інноваційні моделі змісту освіти та управління системою освіти, різні способи діяльності зі спільного використання ресурсів щодо професійного розвитку.

М. Кастельс визначає мережу як «сукупність пов'язаних між собою вузлів» [328; 329; 330]. Мережа — напівпрозора система, а отже, вона є демократичною і надає людям рівні можливості. Як зазначають О. Бард, Я. Зодерквіст, принцип прозорості виявляється в тому, що всі учасники мережі мають доступ до всієї необхідної інформації і в будь-який момент можуть зробити власний внесок [51]. Мережа дозволяє моментально і майже без зайвих витрат часу, сил та енергії встановити велику кількість прямих контактів і цим полегшує виявлення партнерів, тому знайти людей з необхідними якостями в умовах мережі набагато простіше, ніж при використанні будь-якої іншої форми взаємодії.

Мережі бувають найрізноманітнішими. Це може бути і торговельна мережа, і розвідувальна, релігійна, мережа агентів впливу або інформаційна, а також Інтернет, який є втіленням всезагальної мережі. Не дарма його називають WorldWideWeb, тобто розповсюджене на весь світ павутиння. Але Інтернет далеко не єдина велика мережа. Існують також політичні мережі, сектантські, терористичні — усі вони функціонують за іншим принципом.

На наш погляд, мережа повинна розглядатися як система. Отже, вона буває двох видів:

а) комунікаційна мережа; як у будь-якої мережі, основна властивість комунікаційної мережі — багатоканальність, висока щільність логістичних шляхів переміщення інформації. Якщо якась ланка випадає з

мережі, комунікація легко знаходить інші шляхи, альтернативні ланцюжки комунікаційних ланок. Тим самим релятивізується поняття комунікаційної магістралі, яке сходить до вінерівської моделі комунікації. Мережа — полімагістральна структура, у якій два об'єкти завжди зв'язуються безліччю магістралей, а кожна магістраль складається з безлічі відрізків і доріг.

Людина — це індивід, який може існувати в нестійкому комунікативному середовищі, постійно утворюючи адекватні форми самореалізації. Тому, як вважають С. Кувшинов та О. Ярославцева, найбільш популярними стануть ті сервіси, які будуть сприяти навчанню і самонавчанню, особливо актуальному в сучасній ситуації розширених освітніх комунікацій, дистанційного використання навчальної інформації [393];

б) соціальні мережі, які ніколи не зводяться лише до комунікаційних мереж, до переміщення наявної інформації. Комунікаційним вузлом тут є який-небудь соціальний суб'єкт, здатний, подібно до ЕОМ у комп'ютерних мережах, обробляти і нагромаджувати, створювати нову інформацію, більш того, бути суб'єктом вільного волевиявлення і дії. Це може бути мережева структура індивідів, мережа філій, мережа організацій, мережа інститутів. Кожна ланка здатна не лише клонувати материнську ланку, але і реалізовувати індивідуальний початок.

Перспектива розширення соціальних мереж перш за все пов'язана із задоволенням різноманітних людських потреб, особливо — навчанням людини реалізовувати свої потреби, використовуючи віртуальний мультимедійний простір Інтернета та його інструменти. Це і об'єднує людей у мережі та сприяє формуванню власного мережевого суспільства.

Розглянемо основні характеристики та особливості взаємодії в мережах:

- мережі є найбільш успішними та конкурентоспроможними проектами в післядипломній педагогічній освіті;
- знання та інформація є головними джерелами конкурентоспроможності;
- в мережі головною діючою особою є активна особистість, довкола якої формуються об'єднання, асоціації, товариства тощо;

– не лише мережі об'єднують соціальних суб'єктів, але і ці суб'єкти, включаючись у різні мережі, здатні сполучати їх. Сучасні мережі здатні розгортатися і стискатися, відкриватися і закриватися, утворювати найхимернішу геометрію обхвату, оперативно включати нових учасників і звільняти їх;
– ієрархія в мережі децентралізована (аж до феномену «розщепленого лідерства»), тому існують декілька лідерів;
– неформальні відносини іноді важливіші за формальні;
– мережева організація не має структурних підрозділів усередині себе, оскільки є єдиною цілісністю;
– структури в мережі мінливі, існують недовго, тобто якщо змінюються завдання, то руйнуються вчорашні об'єднання, асоціації, товариства, союзи та виникають нові;
– інформаційні технології створюють зв'язки, які породжують нелінійності і викликають багато нових можливостей у формі біфуркацій;
– стало можливим широке розповсюдження ГРІД-технологій-новітніх, інформаційно-обчислювальних технологій, які мають реальну перспективу найширшого застосування в різноманітних галузях науки, освіти, економіки та гуманітарній сфері;
– мережа виступає більш ефективним, ніж органи управління, організатором взаємодії, а отже — і кращим гарантом вже існуючих свобод особистості, і, у той же час, надаючи їй нові.

У сучасній літературі термін «взаємодія в мережах» застосовується в різних сенсах. Взаємодія в мережах розглядається стосовно застосування її як у віртуальному середовищі, так і в соціальному просторі. Взаємодія в мережах розглядається через такі поняття, як принципи, фактори, функції, процеси, засоби, результати тощо.

У педагогічній практиці ідея взаємодії навчальних закладів у мережах виникла в кінці 90-х років XX століття. Безперечна заслуга в цьому належить А. Адамському, яким створено освітню мережу «Еврика». Учений вважав, що саме така модель принципово відрізняється від ієрархічної

взаємодії, що функціонує в сучасній системі освіти. На його думку, в центрі взаємодії в освітніх мережах знаходиться не тільки інформація, а більше персона і подія. Персонами виступають авторські педагогічні колективи як носії інноваційних технологій, які орієнтуються на вирішення актуальних професійних потреб педагогів. Освітня мережа визначається як сукупність суб'єктів освітньої діяльності, які надають один одному власні освітні ресурси з метою підвищення результативності та якості навчання. Умовами взаємодії в мережах є спільна діяльність учасників, можливість надавати інформацію про свою діяльність учасникам мережі та мати інформацію про діяльність інших учасників мережі, створювати власні канали інформації.

У досвіді ЛОІППО визначено кілька видів взаємодії в професійних мережах, а саме: а) взаємодія в мережах, що розвиває й підтримує середовище, центром якого є регіональний інститут післядипломної педагогічної освіти; б) взаємодія в мережах, що розвиває й підтримує середовище, яка організована навколо базового та експериментального навчального закладу; в) взаємодія в мережах, що розвиває й підтримує інформаційне середовище; г) взаємодія в мережах, що розвиває й підтримує середовище, організоване навколо громади.

У практичній діяльності навчальні заклади загальної середньої освіти взаємодіють один із одним з різних питань організації навчально-виховного процесу, роботи з педагогічними кадрами, обміну управлінським і педагогічним досвідом тощо. Вертикальна та горизонтальна взаємодія навчальних закладів один із одним, партнерами, кількісний та якісний склад цих закладів формують відповідну освітню мережу регіону. Формами такої партнерської взаємодії стають, наприклад, об'єднання базових і експериментальних навчальних закладів Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, асоціації педагогічних працівників, мережа соціокультурних закладів освітнього округу, різні спільноти і товариства тощо. У взаємодії конкретного навчального закладу з іншими партнерами набувають чинності такі принципи, як добровільність встановлен-

ня зв'язків, співробітництво, кооперація, рівноправність, партнерство, відсутність ієрархічної підлеглості. Суттєвим є те, що така взаємодія виникає за власною ініціативою зацікавлених керівників навчальних закладів і педагогічних працівників.

Взаємодія керівників і педагогічних працівників з потенційними партнерами в освітньому просторі стає суттєвою ознакою сучасних технологій професійного розвитку педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти, має ознаки технології, а саме: а) наявність мети, зацікавленість усіх учасників взаємодії щодо використання спільних ресурсів професійного розвитку, рішення завдань інноваційного розвитку системи освіти в умовах інформаційного суспільства; б) керівники і педагогічні працівники навчальних закладів є суб'єктами взаємодії в професійних мережах, мають особливі зв'язки, добровільно об'єднують ресурси, приймають взаємну відповідальність, мають професійних лідерів мережі; в) відкритість елементів мережі один для одного, можливість участі суб'єктів взаємодії в реалізації програм професійного розвитку педагогічних кадрів, розробці навчально-методичних матеріалів, розповсюдження практичного управлінського та педагогічного досвіду; г) переважна роль «горизонтальної» взаємодії, рівні можливості учасників взаємодії у професійних мережах при формуванні спільних рішень.

Вимоги до професійного розвитку педагогів загальноосвітніх навчальних закладів в умовах реформування загальної середньої освіти постійно трансформуються. Післядипломна педагогічна освіта є завжди відкритою щодо вимог професійного розвитку керівників і педагогічних працівників, вона швидко реагує на професійні потреби педагогів, використовуючи сучасні технології навчання дорослих. Трансформація вимог до професійного розвитку керівників і педагогічних працівників потребує застосування технологій післядипломної педагогічної освіти, які спираються на сучасні ресурси освіти. Спільнота керівників навчальних закладів і педагогічних працівників, зацікавлених у використанні різних видів ресурсів з метою професійного роз-

витку, вже склалася, вона набуває певного досвіду шляхом спільної взаємодії.

Метою використання сучасних технологій післядипломної педагогічної освіти є забезпечення ефективності навчально-виховного процесу, досягнення якості освіти за рахунок професійного розвитку керівників і педагогічних працівників. Інноваційною в професійному розвитку керівників і педагогічних працівників є технологія взаємодії в мережах, яка замість традиційних вертикальних зв'язків забезпечує горизонтальні, інформаційні, кооперативні зв'язки, тобто партнерство та співробітництво. «Вузлами» мережі є оригінальні моделі управління навчальними закладами, авторські школи, інноваційний педагогічний досвід тощо. Взаємодію в мережах не можна організувати ззовні, зверху, апаратним способом. Вона складається як природний, еволюційний процес людської самодіяльності шляхом кооперації, самоорганізації та саморозвитку в професійному розвитку керівників і педагогічних працівників.

Взаємодія в професійних мережах здійснюється в єдиному освітньо-інформаційному просторі, що являє собою сукупність баз і банків даних, технологій їх використання, телекомунікаційних систем, освітніх мереж, які функціонують на основі єдиних принципів, загальних правил. Єдиний освітньо-інформаційний простір складається з різних типів ресурсів, навчальних закладів і партнерів, засобів інформаційної взаємодії, відповідних інформаційних технологій.

Нами визначено декілька рівнів взаємодії в професійних мережах, а саме:

1) рівень інформації, коли навчальні заклади обмінюються відомостями, між ними налагоджені дієві інформаційні потоки;
2) рівень розподілу обов'язків, який передбачає різноманітність навчальних закладів, їх спрямованість на задоволення різних професійних потреб педагогів;
3) рівень формування соціально-педагогічних норм. На цьому рівні начальним закладам вдається домовитися про загальні критерії оцінки управлінського і педагогічного досвіду кожного;

4) рівень ресурсного обміну між навчальними закладами, коли в мережі з'являються загальні ресурси різних типів;
5) рівень реалізації проектів професійного розвитку керівників і педагогічних працівників.

Таким чином, взаємозв'язки між навчальними закладами, керівниками і педагогічними працівниками встановлюються залежно від цілей побудови мережі.

Існує й певна специфіка взаємодії суб'єктів мережі. Потрібні постійні зусилля, організація зустрічей і переговорів, врахування тих «контекстів», у яких постійно знаходяться партнери по мережі, а також: наявність не тільки лідера, який готовий брати на себе відповідальність, але й достатньо великої кількості людей, що мають таке ж бажання.

Одним із варіантів взаємодії в професійних мережах є асоціація шкіл, які розташовані на території освітнього округу. До асоціації можуть також входити заклади позашкільної, професійно-технічної освіти, культури, охорони здоров'я тощо. Заклади, які входять до асоціації, зберігають свою правову форму, фінансову та господарчу самостійність. Кожен заклад самостійно несе відповідальність за виконання стандарту освіти, матеріально-технічне, кадрове забезпечення освітнього процесу. Об'єднання зусиль, коштів і ресурсів закладів — членів асоціації — може здійснюватися за такими напрямками: у навчальному процесі — для поліпшення якості освіти — проведення уроків з окремих дисциплін учителями однієї школи в інших; у сфері спілкування та дозвілля — організація спільних свят, організація гуртків, секцій тощо; у сфері матеріально-технічного забезпечення — спільне використання або придбання обладнання, матеріально-технічних засобів, які забезпечують підвищення якості освіти; у сфері науково-методичного забезпечення — відкриття експериментальних майданчиків, розробка та втілення інновацій, організація вільних асоціацій учителів тощо.

Взаємодія в професійних мережах керівників навчальних закладів і педагогічних працівників є технологією, яка забезпечує ефективне вирішення завдань професійного розвитку керівників і педагогічних працівників, орієнтує змістовно на актуальні проблеми професійної педагогічної

діяльності, використовується з урахуванням ресурсів, можливостей і потреб суб'єктів взаємодії. Необхідними умовами взаємодії в професійних мережах є науково-методичний супровід, добровільність і партнерство учасників мережі, наукове розуміння сутності професійної мережі.

Для взаємодії в професійних мережах важлива наявність загальної проблематики, а підходи до її розв'язання можуть бути різними. Взаємодія в професійних мережах є системним методом проектування та здійснення всього процесу професійного розвитку педагогів з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії. Технологія взаємодії в професійних мережах призначена, перш за все, оптимізувати професійний розвиток керівників і педагогічних працівників за рахунок неперервного навчання педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Взаємодія в професійних мережах розуміється нами як горизонтальна взаємодія між навчальними закладами щодо поширення функціоналу і ресурсів. Перша ступінь такої комунікації давно увійшла в практику, коли керівники і педагогічні працівники беруть участь у семінарах, «круглих столах», конференціях, дискусіях, зустрічах з обміну досвідом, днях партнерської взаємодії.

Важливою особливістю взаємодії в професійних мережах є те, що в мережі немає організацій у традиційному сенсі. Первинним елементом у професійних мережах виступає прецедент саме взаємодії, події, участі в проектах, семінарах, зустрічах, обмін інформацією тощо. Кожен педагог може вступати в певну взаємодію. Взаємодія складає зміст індивідуального професійного розвитку кожного педагога, організації, яка навчається, освітнього професійного середовища.

Інновації в умовах взаємодії в професійних мережах набувають еволюційний характер, пов'язані з безперервним обміном інформацією, управлінським та педагогічним досвідом, відсутністю обов'язкового його впровадження. Досвід учасників взаємодії в професійних мережах є критерієм, який дозволяє побачити рівень власного досвіду, доповнити його, сприяє ефективності професійного розвитку всіх учасників взаємодії.

Взаємодія в професійних мережах є системою зв'язків, які дозволяють розробляти, апробувати і пропонувати професійній педагогічній спільноті інноваційні моделі змісту освіти та управління системою освіти, це спосіб діяльності зі спільного використання ресурсів.

Взаємодія в мережах є комунікацією за допомогою мережі. Вона розуміється як середовище, в якому навчальний заклад або педагог можуть взаємодіяти з іншими навчальними закладами або педагогами з питань професійного розвитку, спільної роботи, обміну ідеями, педагогічного досвіду, створення нового інтелектуального продукту тощо. Взаємодія в мережах являє собою комунікативну систему, яка включає прямий і зворотний зв'язок між учасниками взаємодії.

Взаємодія в професійних мережах виявляється в різних формах активності керівників і педагогічних працівників: створення освітніх сайтів у мережі Інтернет; спільна реалізація кількома навчальними закладами програми професійного розвитку педагогів; подання та дисемінація інноваційного досвіду в мережі; онлайн спілкування і взаємодія в професійних мережевих спільнотах різного рівня.

Суб'єктами взаємодії у професійних мережах можуть виступати будь-які педагогічні працівники, незалежно від географічної приналежності й професійної спеціалізації. У професійному розвитку можуть брати участь групи педагогів, шкільні команди, які представляють інтереси навчальних закладів як колективні суб'єкти спілкування і діяльності в професійному середовищі. Професійні творчі групи-команди можуть виникати в процесі взаємодії в мережах. Формування таких колективів може стати основою розвитку педагогічних співтовариств, запорукою розвитку середовища взаємодії в професійних мережах у системі післядипломної педагогічної освіти.

Значущими суб'єктами взаємодії в професійних мережах системи післядипломної педагогічної освіти є носії інноваційного професійного досвіду, які є центрами взаємодії в мережах, основними факторами, які мотивують професійний розвиток педагогів та ініціюють спільну діяльність у мережі. Взаємодія в професійних мережах стає потужним

інструментом просування інноваційних освітніх програм, створення умов для становлення експертного співтовариства, здатного впливати на освітню політику.

Успішна взаємодія всіх суб'єктів мережі забезпечується тьютором або тьюторської командою. Тьютор (тьюторська команда) — це ключовий чинник забезпечення ефективності професійного спілкування, пусковий механізм, центральне ядро всіх процесів життєдіяльності мережі. Тьютор (тьюторська команда) є носієм управлінських, організаційно-педагогічних функцій на всіх етапах запуску і розвитку мережі.

Взаємодія в професійних мережах керівників і педагогічних працівників є технологією особистісного зростання, розвитку професіоналізму. У Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти центром, що інформаційно забезпечує взаємодію в професійних мережах, є кафедра інформаційних технологій та центри в її складі, загальне керівництво якими покладено на І. Воротникову, чий досвід роботи й презентовано в цьому розділі.

3.1.5. Організація, яка навчається

Власне термін «**організації (learning companies), які навчаються»** широко розповсюдився в Європі і США в 90-х роках минулого століття. Одна з відомих концепцій організації, яка навчається, належить американцеві П. Сенге. За його визначенням концепція організацій, які навчаються, базується на п'яти «уміннях організації», а саме: майстерність у вдосконаленні особистості, уміння створювати інтелектуальні моделі, забезпечувати загальне бачення, організовувати групове навчання й уміння системно мислити тощо [684].

Загальноосвітні навчальні заклади мають певні ознаки організації, яка визначається як соціальне утворення, яке має спеціально створену структуру і діяльність якого підлягає певній меті. Приблизно так, але в соціальному плані визначення організації дають М. Альберт, М. Мексон, Ф. Хедоурі, які під організацією розуміють групу людей, діяльність яких свідомо координується для досягнення спільної цілі [475]. Ознаками загальноосвітнього навчального закладу

як організації є також стратегія і культура, управлінський стиль керівників, внутрішні підсистеми, процедури щоденного функціонування навчального закладу; педагогічні кадри тощо.

Адже заклади загальної середньої освіти — це цілісні соціальні системи, які мають спеціальну структуру і виконують специфічні функції в суспільстві: навчання, виховання, розвитку підростаючої особистості, це — освітні організації. Серед основних характеристик закладів освіти як освітніх організацій принциповим вважається таке: освітні заклади є відкритими системами, які враховують усі зміни, що відбуваються в соціальній сфері. Тому головною метою навчальних закладів як організацій є створення умов для професійного зростання керівників і педагогічних працівників. Цінністю і конкурентною перевагою освітніх організацій стають стратегічна мета діяльності організації, професійні знання педагогів, накопичені і створені в сучасних навчальних закладах, професійний розвиток керівників і педагогічних працівників.

За умов швидко змінюваного змісту загальної середньої освіти, навчальних програм і планів, технологій навчання, тактичних завдань навчальних закладів керівники і педагогічні працівники повинні розвивати здатність відчувати, а можливо, і передчувати проблеми, поставлені перед ними суспільством, та знаходити їм вирішення, тобто вони повинні безперервно навчатися, розвивати професіоналізм управлінської і педагогічної діяльності.

З цією метою в ЛОІППО використовується технологія організації, яка навчається. Організація, яка навчається («learning organization») — технологія корпоративного навчання організації (або освітньої практики) з метою набуття педагогами професійних компетентностей, необхідних для ефективної реалізації тактичних задач та стратегічних цілей навчального закладу. Виділено три складові технології: спрямування на розвиток конкретного пакета компетентностей педагога; охоплення всіх співробітників з урахуванням особливостей навчання окремих категорій; неперервний та випереджаючий характер.

Технологія організації, яка навчається, орієнтує викладачів і методистів-андрагогів на чітко окреслену мету в роботі з керівниками і педагогічними працівниками, розробку форм, методів оптимізації їх професійного розвитку. Технологія організації, яка навчається, має концептуальну основу, цілі навчання, зміст навчального матеріалу, організацію навчального процесу, методи і форми роботи викладачів і методистів, діагностику результатів професійного розвитку керівників і педагогічних працівників. Вона відповідає критеріям технологічності, які визначені М. Чошановим, а саме: концептуальності, системності, ефективності, відтворюваності [821]. Це дозволяє викладачам, методистам, керівникам навчальних закладів, які мають певну послідовність дій у професійному розвитку педагогів, ефективну комбінацію управлінських інструментів щодо забезпечення конкретних результатів розвитку професійних компетентностей.

Організація, яка навчається, є інноваційною технологією післядипломної педагогічної освіти. Як правило, ця технологія потребує створення програми професійного розвитку керівників і педагогічних кадрів спеціально для конкретного навчального закладу, зміст програми орієнтовано на підготовку педагогів до стратегічних змін у навчальному закладі.

У практиці використання технології організації, яка навчається, у ЛОІППО виділяються експертний і процесуальний підходи.

Експертний підхід припускає можливість реалізації програми професійного розвитку керівників і педагогічних працівників навчального закладу шляхом підготовки керівників навчального закладу на основі експертних знань, умінь, навичок і досвіду запрошених методистів, викладачів як консультантів, тренерів, експертів. У рамках такого підходу викладачі і методисти виступають як носії експертних знань, застосовують свій досвід у конкретній ситуації, що склалася в навчальному закладі. Програма професійного розвитку повинна забезпечити розвиток у керівників і педагогічних працівників компетентностей щодо вирішення типових проблем, з якими вони можуть зіткнутися під час змін, які проводяться в навчальному закладі. У даному ви-

падку метою професійного розвитку переважно є розвиток конкретних компетентностей.

Процесуальний підхід припускає можливість реалізації програми професійного розвитку керівників і педагогічних працівників навчального закладу в процесі спільної роботи викладачів, методистів інституту з керівниками і педагогічними працівниками. У рамках цього підходу проект професійного розвитку передбачає активну участь керівників і педагогічних працівників навчального закладу. Природно, що в рамках такого підходу до педагогічних працівників висуваються додаткові вимоги, пов'язані з їх орієнтацією на партнерську взаємодію з викладачами, методистами ЛОІППО як викладачами і методистами-андрагогами.

На відміну від першого підходу, у керівників і педагогічних працівників, крім набору професійних знань, повинна бути сформована установка на зміну, оволодіння новими способами вирішення проблем як у процесі індивідуальної діяльності, так і в процесі освоєння ефективних прийомів групової роботи. Тобто метою навчання є не стільки передача певної суми знань, скільки формування орієнтації керівників, педагогічних працівників на зміну індивідуальної та групової поведінки.

Знання, уміння, навички педагогів навчального закладу можуть бути акумульовані в явному вигляді, а саме: у вигляді методичних посібників, рекомендацій, дипломів педагогічних виставок, описів практичного управлінського та педагогічного досвіду, портфоліо, бібліотечних фондів тощо. У неявному вигляді це включає кваліфікацію педагогічних працівників, володіння педагогами професійними компетентностями, систему навчання в міжкурсовий період, методичну роботу навчального закладу, уявлення педагогів щодо змісту модернізації загальної середньої освіти та напрямів її реформування, участь педагогів у неформальному навчанні. При цьому, як правило, професійні компетентності, накопичені в неявному вигляді, є не менш важливими для професійного розвитку, професійного успіху педагогів навчального закладу, ніж ті, якими вони володіють явно.

Педагогічні працівники визнаються найціннішим ресурсом навчального закладу. Це пов'язано з тим, що педагогічні

працівники є найбільш адаптивним видом ресурсів. Завдяки такій особливості педагогічних працівників, навчальний заклад здатен швидко змінюватися у відповідь на несподівані вимоги зовнішнього середовища, зберігати управління в умовах нестабільності параметрів існування, тимчасових обмежень і при недоліку інших видів ресурсів.

Слід підкреслити, що знання людини і знання організації не є те саме. Типовою помилкою є думка, що сума знань працівників організації і є знання організації. Проте носіями знань організації є, перш за все, її співробітники. Причому в сучасному навчальному закладі знання розповсюджуються униз «пірамідою управління» від директора школи, його заступників до кожного учителя, тобто кожний педагогічний працівник стає носієм унікальних професійних знань, необхідних для виконання стратегічної місії навчального закладу. У такому навчальному закладі педагог як дорослий суб'єкт професійної діяльності розглядається як індивідуальна одиниця, що активно навчається, педагогічні працівники стають основною конкурентною перевагою і ресурсом навчального закладу. Навчання керівників і педагогічних працівників стає таким же вкладенням капіталу, як і вкладення в основні засоби навчально-виховного процесу.

Існує ряд принципів, що становлять основу організації, яка навчається:

- удосконалення особистісного професіоналізму педагогів потребує розвитку вмінь, пошуку нових знань за власною ініціативою, виходячи з внутрішньої потреби в цьому;
- створення спільного бачення ґрунтується на уявленні про те, що для найбільшого успіху в досягненні загальних цілей необхідне уявлення про бажаний у майбутньому результат діяльності навчального закладу, яке було б однаково відоме і поділялося абсолютно всіма педагогічними працівниками. Це не тільки покращує узгодженість роботи, а й породжує щиру особисту зацікавленість у її результатах;
- групове навчання передбачає створення групового знання, тобто навчання людей групової взаємодії на рівні окремих творчих команд і навчального закладу

в цілому. Групове навчання здійснюється не тільки у формі тренінгів і семінарів, а й у самому навчально-виховному процесі за допомогою відкритих діалогів, дискусій, обміну досвідом. Результатом групового навчання стає синергетичний ефект. Сутність його полягає в тому, що група стає чимось більшим, ніж простою сукупністю педагогів, її знання перевершують просту суму знань кожного, хто входить у цю групу;

– виявлення переважаючих ментальних моделей. Під ментальними моделями ми розуміємо імпліцитні, неявні, невиражені, неусвідомлювані уявлення, переконання, вірування, властивості педагогів. Такі ментальні моделі можуть заважати професійному розвитку педагогічних працівників. Аналіз існуючих стереотипів та ментальних штампів є необхідним для успішного впровадження програми змін;
– системне мислення підсумовує все вищезазначене, маючи на увазі здатність до глибокого і всебічного розуміння причинно-наслідкових зв'язків, відносин між явищами освітнього простору.

Концепція організації, яка навчається, базується на майстерності щодо вдосконалення особистості, уміннях створювати інтелектуальні моделі, забезпеченні загального бачення, організації групового навчання; уміннях системно мислити. Для організації, яка навчається, важливими є всі п'ять цих «умінь». Розвиток усіх п'яти «умінь» повинен відбуватися не окремо, а цілеспрямовано, у взаємодії один із одним, систематично. Організація, яка навчається, припускає, що навчання працівників є процесом не тільки накопичення знань, а й свідомим розвитком уміння працівників використовувати їх з метою поліпшення якості результатів. В організації, яка навчається, проводяться не тільки тренінги або семінари, але відбувається вільний обмін думками в групах, діалоги. П. Сенге вважає, що саме діалог між працівниками приводить до таких прозрінь, які можуть бути абсолютно недоступні для кожної окремої особистості [684].

Інша, «європейська», концепція організації, яка навчається, була розроблена Т. Бойделом, Н. Діксоном і П. Сен-

джем. Автори «європейської» концепції подають одинадцять характеристик організації, яка навчається. До цих характеристик відносяться стратегічне планування організації, яке відображає цінності всього колективу, а не тільки її керівників; інформаційна відвертість; відповідальність кожного працівника за ресурси, які знаходяться у його розпорядженні; внутрішній обмін інформацією; гнучкі механізми винагороди; створення умов для професійного зростання працівників; постійне «сканування» навколишнього середовища; встановлення партнерських відносини з постачальниками і споживачами послуг; клімат, який сприяє навчанню; постійний саморозвиток кожного працівника [78].

Організація, яка навчається, не є новою моделлю з точки зору її побудови і розвитку. В усіх формальних моделях опису організацій є так звана БЗГ-модель (баланс, зв'язок, гетерогенність). БЗГ-модель взяла свій початок із відомої моделі, розробленої Мак-Кінслі. Вона відповідає певним елементам організації: стратегії (спосіб, за допомогою якого досягаються визначені цілі); культурі (колективні цінності, внутрішні та зовнішні стандарти); управлінському стилю (типи поведінки, які притаманні керівнику навчального закладу); системі (внутрішні інформаційні системи і процедури щоденного функціонування організації); персоналу (типи людей у рамках посад організації, їхні знання та навички, сильні та слабкі сторони); структурі (формальний і неформальний розподіл завдань, відповідальності). Усі шість елементів організації характеризують зв'язок і баланс. Зв'язок означає, що кожна зміна в одному елементі може або впливатиме на зміну в інших п'яти елементах. Баланс означає, що кожен елемент організації є рівноцінним, потребує постійного взаємозв'язку всіх шести елементів, потребує уваги та зусиль до кожного елементу організації.

Наприкінці 70-х років XX ст. Т. Пітерс і Р. Уотерман одними з перших сформували ідею про те, що найуспішнішими є організації, які навчаються [758]. Їхні наступники М. Педлер, Б. Демінг, Р. Реванс, К. Аргурис почали розвивати зазначену тему та дійшли до такого висновку, що: забезпечення виживання і процвітання організації в ринкових умовах можливе, необхідно чітко детермінувати цілі

її розвитку, чутливо реагувати на зміни ринку та гнучко адаптуватись до нових умов господарювання. З цією метою кожному співробітнику та самій організації потрібно навчатися, трансформувати власну діяльність відповідно до стратегічних цілей. Трансформація — ключовий елемент цього процесу, оскільки організація не може оволодіти новими знаннями без змін, як і змінитися без навчання. Таким чином, для того щоб оволодіти статусом організації, яка навчається, організація повинна постійно трансформуватися.

Трансформація навчального закладу в організацію, яка навчається, має свої обмеження і специфічні особливості. Існують певні перешкоди, які пригнічують трансформацію загальноосвітнього навчального закладу в організацію, яка навчається.

Стосовно самого процесу навчання навчальні заклади мають подвійні зв'язки. Крім групового навчання педагогів, основним обов'язком навчального закладу є забезпечення якісного навчально-виховного процесу учнів, тобто навчальні заклади вже є організаціями, які навчаються. Педагоги мають різні погляди стосовно власного процесу професійного розвитку, а також стосовно процесу навчання учнів. Розвиток навчального закладу в напрямі організації, яка навчається, потребує сучасного дидактичного погляду на процес навчання. І такий погляд стосується як навчання педагогів, так і самих учнів. Іншими словами, трансформація навчального закладу в напрямі організації, яка навчається, часто потребує трансформації процесу навчання, перш за все, учнів. А це, в свою чергу, потребує глибоких змін у роботі самого навчального закладу, його керівників і педагогічних працівників.

Іншими практичними перешкодами є умови, в яких функціонують навчальні заклади. Наприклад, відмінності між іншими організаціями і навчальними закладами можуть полягати в кадровій політиці. Стимуляція керівниками навчальних закладів професійної ментальності педагогів є важливим втручанням. Але такий кадровий захід, як «ротація», не завжди можливе у навчальному закладі. Існуючі умови праці накладають деякі обмеження на можливості керівника навчального закладу в упровадженні активної кадрової політики.

Технологія організації, яка навчається, пропонує суттєві перспективи розвитку навчальних закладів, мати власний, відносно автономний шлях розвитку, самостійного впровадження освітніх інновації. Зокрема, технологія організації, яка навчається, розглядає можливості розширення поняття професіоналізму управлінської та педагогічної діяльності. Очікування навколишнього середовища, шкільного менеджменту, методики роботи з учнями в класі можуть бути пов'язані між собою, задоволення від роботи кожного може зростати.

Існує багато думок щодо властивостей, якими повинні володіти навчальні заклади, щоб вважатися організаціями, які навчаються. Перш за все, організація, яка навчається, має цілеспрямовано створену структуру для заохочення всіх працівників мислити, впроваджувати інновації, вдосконалювати компетентності, формулювати власне бачення майбутнього розвитку школи. Високий ступінь залучення педагогічних працівників до творчості формує горизонтальні структури, мережу творчих груп, які об'єднані навколо конкретних проблем розвитку навчального закладу, професійних проблем педагогів, інноваційних процесів у шкільній освіті. Горизонтальні структури є фундаментальними одиницями процесу навчання педагогічних працівників, мають велику міру свободи дій, комбінують думки, різні навчальні стилі педагогів, стимулюють процес професійного зростання працівників. Координація діяльності у творчих групах відбувається за допомогою консультування, проектних технологій. У навчальному закладі створено клімат, який сприяє навчанню. Головний принцип роботи для кожного працівника організації полягає в тому, щоб завжди прагнути до вивчення і вдосконалення того, що робиш. Кожен працівник має право на помилку. Працівники мають у розпорядженні час, щоб обговорювати й аналізувати практику.

По-друге, організація, яка навчається, має стратегію розвитку свого навчального закладу, визначену загальну мету. Підхід до вироблення стратегії навчального закладу розглядається як постійне навчання. Плани розвитку навчального закладу постійно змінюються, удосконалюються з урахуванням впливу різних чинників на цілі, зміст, технології навчання, результати освітньої діяльності. Педагогічні пра-

цівники організації беруть участь у виробленні її стратегії. Політика організації відбиває цінності усього колективу, а не тільки її керівників. Реалізація концепції потребує від педагогічних працівників участі в реальних змінах, що найкраще відбувається на основі управлінського і педагогічного досвіду, відповідної рефлексії. Типовими очікуваннями від педагогічних працівників в організації, яка навчається, є ступінь їхнього залучення, зосередження зусиль на реалізації концепції. Від педагогів очікуються властивості, які стосуються широкого розуміння поняття «професіоналізм». Прогалина між думками і діями має максимально звузитися, педагогічні працівники мають діяти якомога ефективніше, мати бажання подальшого зростання професіоналізму через супервізію, за допомогою колег тощо. Педагогічні працівники, які значною мірою автономні та обмежені професією, також потребують відкритого ставлення до навколишнього середовища з метою реалізації інноваційної освітньої політики. Професіоналізм педагогічних працівників, який фокусується лише на діяльності в рамках класу, є обмеженим. Більшість педагогічних працівників майже не цікавляться процесами, принципами управління навчальним закладом, не включені до управління навчальним закладом. Професіоналізм у широкому визначенні потребує участі, залучення всіх педагогів до реалізації політики навчального закладу.

По-третє, стиль керівництва в організації, яка навчається, має бути спрямованим на стимулювання процесу професійного розвитку педагогічних працівників. Від керівника навчального закладу очікується необхідність допомагати іншим, розвиватися самому відповідно до цілей навчального закладу. Керівник навчального закладу набуває нових ролей — андрагога, експерта, тренера, методиста, наставника — у професійному розвитку педагогів. Він створює спільну концепцію, заохочує до участі педагогічних працівників щодо виконання відповідних завдань. Керівник навчального закладу повинен виконувати значно більше ролей, перш за все, бути лідером професійного навчання.

По-четверте, в організації, яка навчається, важливою є навчальна культура. Культура навчання — це середовище, що сприяє навчанню і розвитку. Вона включає в себе як цін-

ності, установки, традиції, стратегії, конкретні стандарти і плани щодо навчання, так і інфраструктуру навчання — канали розподілу ресурсів. Вона характеризується спільним розумінням, толерантністю стосовно помилок, груповим навчанням на основі професійних потреб, прийняттям рішень, що базуються на експертизі; навчанням, що відбувається через відкриті і довірливі стосунки між педагогами, бажання застосовувати рефлексію щодо своїх дій.

Найбільш поширеними формами групового навчання є підтримка кожного педагога протягом усього професійного розвитку. Це можуть бути участь в експериментальній роботі, стажування, внутрішні та зовнішні навчальні семінари, лабораторії, майстер-класи, наставництво.

Наставництво — це найдавніший механізм передачі та накопичення знань і досвіду. У сучасних умовах шкільні організації виявляють великий інтерес до використання цього методу для професійного розвитку педагогів. Наставництво являє собою неформальне навчання. Одним з основних інструментів наставництва є «сторітеллінг». Це розповідання історій, що стосуються традицій та прецедентів дій керівників, відносин педагогів або яких-небудь важливих подій. Такі історії породжуються корпоративною культурою і відображають її сутність — норми, цінності, символи. Вони розповідають про недотримання правил, цінних або важливих людських якостях керівників, історії успіху, прориву з низів до вершин успіху, або звільнення, про те, скільки коштують помилки, про те, як навчальний заклад долає труднощі. Усі ці розповіді мають виразні, емоційні, захоплюючі характеристики, приймаються працівниками глибше, ніж формальні правила і вказівки.

До основних характеристик організації, яка навчається, можна віднести інформаційну відкритість. Інформація більшою мірою використовується для розуміння того, що відбувається в цілях ухвалення правильних рішень, а не як основа для винагороди або покарання працівників. Навчальний заклад постійно «сканує» довкілля. До обов'язків кожного працівника входить збирання інформації для організації про те, що робиться за її межами. На кожних зборах працівників розглядаються події, що відбуваються в її оточенні.

У організації, яка навчається, відбувається не просте накопичення знань, але й досвіду їх використання, створюються нові ідеї, уявлення і способи дій. Суть не в простому підвищенні кваліфікації, але в нарощуванні потенціалу гнучкості, мінливості, адаптивності. Вирішуючи будь-яке поточне завдання, організація, яка навчається, ставить перед собою не тільки мету досягнення потрібного результату, але й навчання в процесі виконання завдання. Такі організації також іноді визначаються як інтелектуальні організації, у тому сенсі, що їм притаманні високі здібності отримання інформації, її аналізу, інтерпретації, використання і генерації нової інформації, нових ідей.

Організації, які навчаються, мають більш високу конкурентоспроможність, тому що швидко змінюються і таким чином адаптуються до мінливих умов і вимог ринку освітніх послуг. Часто необхідно навіть випереджаюче навчання. При цьому навчатися повинна вся організація — від керівників до педагогічних працівників різних категорій в умовах постійного прогнозування майбутніх умов. Ілюструє технологію рисунок 3.3.



Рис. 3.3. Організація, яка навчається

Таким чином, організація, яка навчається, — це загальноосвітній навчальний заклад, об'єднаний спільною стратегією та цінностями всіх педагогічних працівників, які здатні розвивати й удосконалювати навчально-виховний процес, продукт цього процесу, розвивати відносини, які виникають у навчально-виховному процесі, своє власне розуміння ситуації, здійснювати зворотні зв'язки з учасниками навчально-виховного процесу, партнерами закладу, зовнішнім середовищем.

3.1.6. Опорний конспект

У педагогіці широко використовується поняття опорного конспекту як системи при презентації інформації, що представляє собою наочну конструкцію, замість попередньої системи фактів, понять, ідей як взаємопов'язаних елементів цілої частини навчального матеріалу. Хоча дана система з'явилася порівняно недавно, але міцно ввійшла в педагогічну літературу, починаючи з робіт донецького вчителя-новатора В.Ф. Шаталова. Він першим розробив систему опорних конспектів з математики в 70-і роки минулого століття. Пізніше ця система була апробована, доповнена багатьма викладачами, його послідовниками. Але навіть найвідоміша методика в конкретній практиці кожного викладача перетворюється на процес творчості. До того ж специфіка різних навчальних предметів вносила нові аспекти в структуру та зміст опорних конспектів.

Під опорним конспектом розуміється особливий вид графічної наочності, що представляє собою конспективне, схематичне зображення, яке відображає основні одиниці змісту навчального матеріалу. Він являє собою схематично-розгорнутий, лаконічно і чітко викладений базовий план навчального заняття, може включати основні схеми, малюнки, визначення, назви, прізвища, дати, причинно-наслідкові зв'язки, висновки з теми, що вивчається. Опорний конспект — це наочна схема, в якій відображені поняття, одиниці інформації, представлені різні зв'язки між ними, введені знаки, що нагадують про приклади, залучаються для конкретизації абстрактного матеріалу.

Основними принципами складання конспекту є невелика кількість великих одиниць інформації, що відповідає пси-

хологічним законам короткочасної пам'яті; конспективне зображення досліджуваного матеріалу; вибір оптимального варіанту вивчення теми заняття; логічний взаємозв'язок, послідовність подій; вказування головних понять, їх ознаки, причинно-наслідкові зв'язки, найбільш значущі особистості й факти.

Робота слухачів з опорним конспектом включає такі характеристики. По-перше, це гнучкість і рухливість елементів структури навчальних модулів, можливість диференціювання та індивідуалізації, інтеграції змісту навчання; технологічна динамічність прийомів і методів навчання, системи контролю й оцінювання досягнень; можливість прогнозування навчальної діяльності з урахуванням особливостей навчального процесу.

По-друге, концептуальна та організаційна простота опорних конспектів для слухачів і викладачів, методистів дозволяє досягати реальних результатів у вирішенні завдань професійного розвитку, формуванні компетентностей.

По-третє, ефективність процесу навчання на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період оцінюється співвідношенням витрат викладачів, методистів з глибиною засвоєння слухачами навчальних модулів. У рамках аудиторного часу, відведеного на вивчення модулів, слухачам не завжди вдається осягнути всі нюанси навчального матеріалу. Тому чималу роль відіграє самостійна робота слухачів, їх активність, уміння й прагнення до самоорганізації.

Викладачі, методисти інституту післядипломної педагогічної освіти при формуванні основного конспекту лекцій паралельно складають опорні конспекти, що містять понятійний апарат вивчених тем. Склавши опорні конспекти, викладачі, методисти видають їх слухачам як роздатковий матеріал, що містить основні терміни й поняття досліджуваної теми. Простота цього варіанту зумовлена тим, що творчий компонент складання опорних конспектів виконує викладач, методист, а слухачам залишається лише продуктивно використовувати результати його праці.

Опорний конспект — технологія створення навчального посібника для різних категорій педагогічних працівників,

наприклад, керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Посібник відповідає сучасним вимогам андрагогіки до організації навчання дорослих та інноваційній технології опорного конспекту, який відрізняється стислим поданням матеріалу та покроковим описом кожної технології шкільного менеджменту, що дає можливість показати шлях упровадження теоретичних знань у повсякденну практику управління школою, організувати на цій основі тематичну дискусію, визначити актуальні для керівників шкіл проблеми та з'ясувати прогалини в їхніх знаннях стосовно менеджменту як науки про управління. Застосування посібника під час лекційних та практичних занять супроводжується демонстрацією електронної версії, в якій матеріал представлено на понад 100 слайдах, що в сукупності дозволяє мобільно реагувати на запит конкретної аудиторії.

Посібник складається зі вступу, в якому актуалізована потреба в ознайомленні з технологіями шкільного менеджменту, методичних рекомендацій щодо користування опорним конспектом, десяти розділів та списку сучасної літератури з означеної проблеми. Перший розділ є мотиваційним, він розкриває поняття професіоналізму керівника загальноосвітнього навчального закладу, сутність його компетентностей, поняття технології шкільного менеджменту. Ці знання мають бути орієнтиром для професійного розвитку керівника загальноосвітнього навчального закладу. Кожний із наступних розділів характеризує сукупність технологій шкільного менеджменту за спільною ознакою, об'єктом управління, прогнозованим результатом. Наводяться основні поняття, які розкривають сутність технології. Кожна технологія представлена як послідовність кроків до досягнення мети.

Посібник може бути використаний за своїм прямим призначенням як опорний конспект, до якого викладач надає необхідний коментар. Під час заняття опорний конспект може бути використаний як презентація. У цьому випадку слухачі економлять час, вони можуть занотувати свої думки, ідеї, оригінальні точки зору, які були висловлені на занятті, оскільки основний зміст теоретичного матеріалу вже

викладено в посібнику. Також подані матеріали можуть бути основою інтерактивного навчання. Слухачам слід надати можливість для обговорення сутності того чи іншого поняття, розстановки певних акцентів у його тлумаченні, наведення прикладів використання тієї чи іншої технології у практиці, її вдосконалення, ефективності тощо.

3.2. Інформаційні технології: навчання вчителів та методика запровадження у загальноосвітніх навчальних закладах

За визначенням В. Кременя, інформаційне суспільство є багатоаспектним, об'єктивно зумовленим етапом у розвитку людства і супроводжується двома провідними тенденціями сучасної цивілізації: глобалізацією, з одного боку, та створенням усе більш сприятливих умов для індивідуалізації та розвитку людини, з іншого боку. У зв'язку з цим великого значення набуває роль учителя, серед головних здібностей якого має бути індивідуальний підхід та вміння доцільно використовувати у своїй професійній діяльності нові надбання інформаційного суспільства, оскільки саме завдяки їм реалізується можливість індивідуалізації навчання, що є одним із важливих кроків до модернізації освіти [385, с. 5].

2011 рік було визначено в Україні роком освіти й інформаційного суспільства. У процес створення глобального інформаційного суспільства наша країна вступила, коли прийняла Окінавську хартію глобального інформаційного суспільства [533] та Декларацію принципів «Побудова інформаційного суспільства — глобальне завдання в новому тисячолітті» [210], а на національному рівні — Закон «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [274].

У квітні 2011 р. прийнято Державну цільову програму впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій (далі: ІКТ) «Сто відсотків» на період до 2015 року. У програмі зазначені необхідність поліпшення якості освіти в умовах розбудови інформаційного суспільства та конкурентоспроможної економіки шляхом стовідсоткового забезпечення освітніми інформаційними електронними ресурсами,

оволодіння освітянами ІКТ на рівні європейських стандартів, підготовленості учнів до використання ІКТ у розв'язуванні життєвих практичних завдань, забезпечення всім громадянам країни доступу до якісної освіти через упровадження дистанційного навчання, комп'ютерного та комунікаційного обладнання освітніх установ.

Аналізу й вивченню проблем формування інформаційного суспільства, підвищення ролі інформації та знань і набуття ними нової якості, визначенню характеристик сучасного цивілізаційного розвитку було присвячено роботи відомих учених: Д. Белла, Е. Тоффлера, І. Масуди, М. Кастельса, Д. Лайона, Дж. Мартіна, Ф. Фукуями, Ф. Хайєка та ін. Згідно з їхніми концепціями, інформаційне суспільство характеризується як певна модель розвитку соціальних зв'язків і відносин, формування якої відбувається за рахунок досягнень інформаційної революції, швидкого розвитку обчислювальної техніки та інформаційно-комунікаційних технологій.

Основні засади інформатизації українського суспільства, загальні принципи державної політики у сфері інформатизації визначено Законами України «Про Національну програму інформатизації» та «Про Концепцію Національної програми інформатизації». За цими Законами Національна програма інформатизації становить комплекс взаємопов'язаних завдань (проектів) інформатизації, спрямованих на реалізацію державної політики, а також довгострокових пріоритетів соціально-економічного, науково-технічного, національно-культурного розвитку держави, пріоритетних напрямів створення сучасної інформаційної інфраструктури України, розв'язання найважливіших загальносуспільних проблем. Однією з основних стратегічних цілей розвитку інформаційного суспільства в Україні є забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед, шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості.

Характерною рисою сьогодення є поступове відходження від традиційних методик і технологій. Учасники освітнього процесу вже можуть бути не «прив'язаними» до одного і того ж місця і до одного і того ж часу, до тих чи інших національних систем освіти. В умовах глобалізації виникло нове

явище — освіта без кордонів, яке ґрунтується на технологіях дистанційного навчання і розглядається як таке, що доповнює традиційне новими можливостями, невластивими людині. Забезпечується неперевершена швидкість оновлення знань за допомогою світових інформаційних ресурсів, розширюється аудиторія викладача. Особливістю обговорень проблем ІКТ у сучасній педагогічній науці є їх багатоаспектність, що зумовлено різноманітністю програмно-технічних рішень, дидактичних характеристик цих технологій. Сьогодні існує широкий спектр точок зору на проблему їх використання в освіті; вони є об'єктом дослідження спеціалістів різних наук: технічних (інформатики, теорії зв'язку та ін.), соціально-гуманітарних (педагогіки, психології, лінгвістики, соціології, філософії та ін.) і міждисциплінарних напрямів (педагогічної і соціальної інформатики, культурології тощо).

Проблеми впровадження ІКТ у навчальний процес можна розподілити на *організаційні, дидактичні, психофізіологічні та методичні.* Неможливо забезпечити впровадження ІКТ без апаратного забезпечення, підключення до Інтернет, програмного забезпечення навчального та управлінського процесів у вигляді електронних засобів навчального призначення (далі: ЕЗНП) та навчального і методичного електронного контенту на освітніх порталах і в соціальних мережах в Інтернет, підготовки вчителя до використання комп'ютера як засобу навчання, об'єкту вивчення та середовища професійного розвитку, спілкування та співпраці (рисунок 3.4).

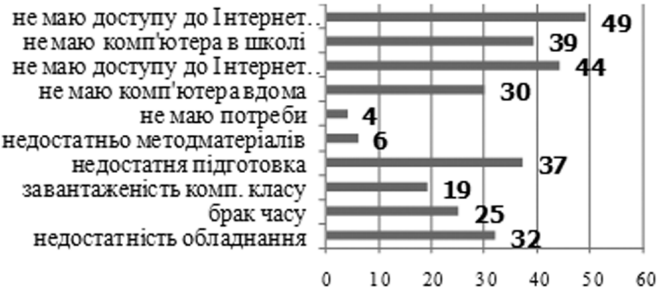


Рис. 3.4. Перешкоди використання ІКТ за опитуваннями вчителів (2011 р., у %)

За даними статистики Луганської області, на 1 січня 2012 р. навчально-комп'ютерними комплексами (далі: НКК) краще були оснащені міські школи (94,3 % від їх загальної кількості; у 2010 р. — 84,7 %), ніж сільські (83,6 %; у 2010 р. — 75,3 %). У цілому майже 90% (88,7%) ЗНЗ області мали навчальні комп'ютерні комплекси (в 2010 р. цей показник становив 80,3 %). Керівники освіти регіону працюють над виконанням завдання — стовідсотково підключити до Інтернет усі загальноосвітні навчальні заклади Луганської області, але лише на восьми територіях із тридцяти однієї (м. Алчевськ, Краснодон, Луганськ, Ровеньки, Рубіжне, Сєвєродонецьк, Перевальський, Старобільський райони) є швидкісне підключення до Інтернет у всіх закладах освіти: (див. рисунок 3.5.).

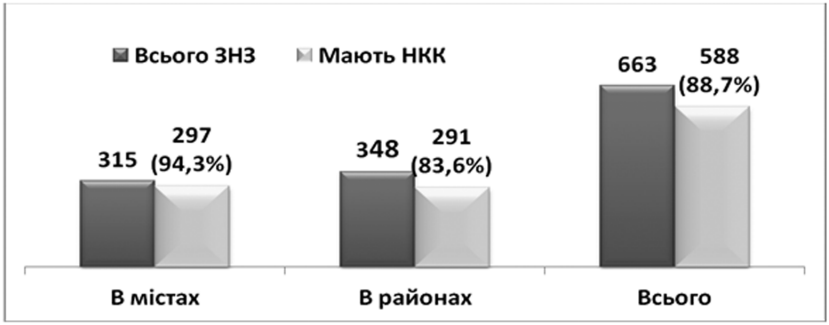


Рис. 3.5. Стан комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів Луганської області (на 1 січня 2012 р.)

На виконання Державної програми впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» і відповідно до наказу Управління освіти і науки Луганської обласної державної адміністрації від 05.07.2011 р. № 890 «Щодо організації навчання вчителів з використання інформаційно-комунікаційних технологій» з метою забезпечення 100% оволодіння вчителями до кінця 2011 р. основ інформаційно-комунікаційних технологій було зібрано інформацію щодо кожного вчителя області. З урахуванням цієї інформації в вересні–листопаді 2011 р. організовано й

проведено навчання вчителів, які не володіли ІКТ, а в грудні розпочато моніторинг ІКТ компетентності вчителів області.

За результатами моніторингу навченості основам ІКТ станом на 1 вересня 2011 р. було 11640 навчених учителів ЗНЗ, з яких 4882 мали сертифікати проектів «Інтел®Навчання для майбутнього», «Основи ІКТ», «Користувач ПК», «Майкрософт у навчанні». У вересні–листопаді 2011 р. для 4625 вчителів організовано навчання за курсом «Основи ІКТ» на базі 327 загальноосвітніх навчальних закладів області. Таким чином, станом на 1 грудня 2011 р. 47,8% учителів загальноосвітніх навчальних закладів мали сертифікати міжнародних проектів і всі вони завершили навчання за міжнародними стандартами ІКТ компетентності, а до 20 січня 2012 р. 699 навчальних закладів отримали сертифікати «100% володіння ІКТ». Загальна кількість педпрацівників, які пройшли навчання за програмами Інтел і Майкрософт протягом 2002–2011 рр., становить більше 7,5 тисячі осіб (див. рисунок 3.6.).



Рис. 3.6. Кількість педагогічних працівників Луганської області, які пройшли навчання за програмами Інтел і Майкрософт (2002–2011 рр.)

На забезпечення результату спрямовано науково-методичні заходи Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Так, було проведено проект професійного розвитку для 31 методиста міських (районних) методичних кабінетів (центрів) області, відповідальних за впровадження інформатизації. Всі вони отримали сертифікат експерта, який надає право здійснювати моніторинг рівня ІКТ компетентності педагогів.

Крім того, викладачами та методистами інституту забезпечено науково-методичний супровід підготовки вчителів до впровадження інформаційно-комунікаційних, проектних технологій за різними напрямками, у тому числі за міжнародними освітніми проектами «Intel®Навчання для майбутнього» і «Майкрософт», «1 учень — 1 комп'ютер», «Aptech Plus» (Україна–Індія), «Прикладна інформатика», «Інтершкола» тощо. За даними аналітичної довідки про стан та результати впровадження міжнародних освітніх програм Інтел в Україні, протягом 2004–2011 рр. пройшли навчання за програмою «Інтел®Навчання для майбутнього» 6450 учителів Луганщини (див. рисунок 3.7.).

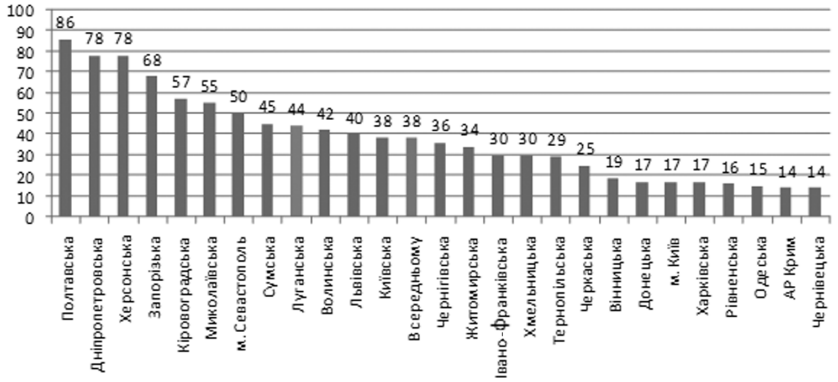


Рис. 3.7. Загальна кількість учителів, які пройшли підготовку за програмою Інтел у 2004–2011 рр. (по областях України, у %)

За матеріалами опитування вчителів-учасників проекту, використання ІКТ у закладах освіти мотивує учнів (73% опитуваних); активізує їх участь у груповій роботі (77%); дозволяє здійснювати диференційоване навчання (71%) або використовувати ІКТ для презентацій (62%), вибору тем дослідних проектів та самостійних досліджень (50%), здійснення групових проектів (59%).

У рамках міжнародного освітнього проекту «АРТЕСН–Україна» за підтримки корпорації АРТЕСН (Індія) з 2007

р. у 8 загальноосвітніх навчальних закладах 16 вчителями для 191 учня початкової школи Луганської області впроваджується в навчальний процес факультативний курс «Прикладна інформатика». Так, колективом Молодогвардійської ЗОШ № 7 м. Краснодон — членом міжнародної робочої групи проекту «АРТЕСН–Україна» — розроблена й апробована «Технологія навчання англійської термінології на уроках «Прикладна інформатика. Рівень KG», яка відзначена Дипломом міжнародної виставки «Сучасна освіта в Україні – 2009». Лутугинською спеціалізованою школою і Антрацитівсю «Системи моніторингу навчальних досягнень учнів і еволюції особи в процесі навчання», Попаснянською ЗОШ № 1 — інтерактивні розвиваючі вправи для реалізації міжпредметних зв'язків (математика, знання про світ, інформаційні технології в музиці, інформаційні технології в малюванні й дизайні (ручна праця). Розробкам була дана висока оцінка індійськими координаторами проекту «АРТЕСН–Україна» і Центром проекту (м. Київ) — Центр інформаційних технологій ЛОІППО і колективи навчальних закладів було нагороджено Золотими медалями за особливі досягнення в адаптації і впровадженні Програми Aptech Plus в Україні.

У Національному проекті «Відкритий світ» з 2011 року взяли участь учителі 25 загальноосвітніх навчальних закладів, які провели уроки з використанням ІКТ, зокрема Smart дощок. Результати роботи розміщено на сайті проекту, де вчителі представили більше 40 уроків з математики, фізики, біології, української мови та основ здоров'я. З 2012–2013 навчального року до проекту долучено ще 33 навчальні заклади. Крім того, Алчевська інформаційна гімназія та Луганський НВК спеціалізована школа I ступеня-гімназія № 30 проводять дослідно-експериментальну роботу (наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 17.02.2011 р. № 153) за темою «Науково-методичні основи використання ІКТ у навчально-виховному процесі в середовищі «1 учень — 1 комп'ютер» на базі шкільних нетбуків.

Яскравим прикладом комп'ютеризації є і започаткування програми оснащення інтернатних закладів освіти обла-

сті комп'ютерною технікою в межах проекту «1 учень — 1 комп'ютер». Так, у чотирьох інтернатах для дітей-сиріт уже встановлено 540 нетбуків для учнів, 47 ноутбуків для вчителів, 47 інтерактивних дощок та інше необхідне обладнання для забезпечення вільного користування швидкісним Інтернетом. У лютому 2012 р. проведено обласний семінар для директорів шкіл-інтернатів з упровадження ІКТ на базі Сєвєродонецького та Лутугинського інтернатів, з демонстрацією уроків за моделлю «1 учень — 1 комп'ютер».

Близько 6 тисяч слухачів курсів підвищення кваліфікації в Луганському ОІППО вже ознайомлені з проектом «1 учень — 1 комп'ютер» у навчальному процесі, отримавши навички роботи з нетбуком. У співпраці з Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України розпочато навчання педагогів шкіл та шкіл-інтернатів за проектом, у яких він запроваджується. За період реалізації проекту було здійснено такі кроки:

- розроблено та розміщено на порталі Луганського ОІППО методичні матеріали «Освітнє середовище «Один учень — один комп'ютер»;
- проведено 6 методичних семінарів з учителями початкових класів шкіл, які беруть участь в експерименті;
- розроблено навчальний курс «Науково-методичні основи використання ІКТ в електронному середовищі 1 учень — 1 комп'ютер» (за 48-годинною програмою) з учителями різних категорій (11 груп);
- проведено семінар-нараду з керівниками міських/районних управлінь/відділів освіти та методичних кабінетів, у ході якого вони були ознайомлені з найсучаснішими інформаційними засобами (обладнання) та новим поколінням ЕЗНП з усіх шкільних предметів (електронні підручники);
- проведено два форуми для керівників експериментальних закладів освіти «Професійний розвиток педагогів у освітньому просторі інформаційних ресурсів» та щодо впровадження проекту «1 учень — 1 комп'ютер».

Підготовка вчителів інформатики до викладання профільних курсів передбачає використання інтерактивних

видів діяльності (майстер-класи, семінари-тренінги, захист проектів професійного розвитку тощо), організацію тематичних курсів підвищення кваліфікації, підтримку on-line освітнього середовища (http://sites.google.com/site/osvitaonline/). Протягом 2009–2011 років за 7 напрямками профільних курсів з інформатики пройшли навчання 353 вчителі інформатики, а 87 осіб отримали сертифікати тренерів (рисунок 3.8.).

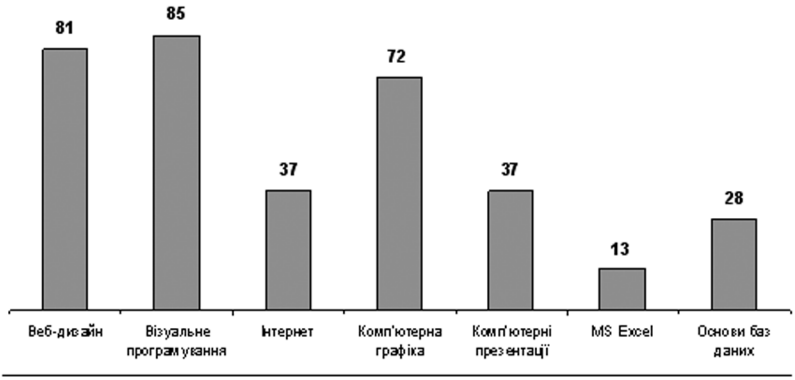


Рис. 3.8. Підготовка вчителів інформатики Луганської області до викладання профільних курсів (2009–2011 рр.)

З метою впровадження інноваційного механізму підвищення рівня володіння сучасними ІКТ учнями, вчителями та керівниками закладів освіти Луганський ОІППО в межах партнерства між загальноосвітніми навчальними закладами, державними та недержавними установами і громадськими структурами співпрацює з благодійною організацією «Інвестиційний фонд «Інтершкола» щодо реалізації обласної програми «Створення єдиного освітнього інформаційного простору». У створених гуртках 82 загальноосвітніх навчальних закладів за проектною технологією з використанням мультимедійних дисків та індивідуальних програм ІКТ у 2012 році навчалися 732 учні. Результатом навчання стало отримання навичок роботи в сфері інформаційно-комунікаційних технологій, яку учні вибрали відповідно до власних потреб та рівня ІКТ компетентності.

У 2010 році партнери з Донецької, Житомирської, Запорізької, Львівської, Миколаївської, Херсонської, Черкаської, Чернівецької областей України мали можливість ознайомитися з системою роботи кращих учителів, районних та міських координаторів програми. «Інтершкола» щорічно проводить Всеукраїнські учнівські конкурси-захисти «Моя перша книжка», «Моя перша презентація» та «Мій перший веб-проект», учасники яких презентують перші власні друковані книжки, презентації, сайти, флеш-анімації. У 2011 р. учні Луганської області на всеукраїнських конкурсах посіли перше та друге місця. Призери й активні учасники всіх етапів конкурсів та їх учителі нагороджені дипломами та подяками, а кращі учнівські роботи розміщено на сайті обласної електронної бібліотеки. Засобами порталу «Інтершколи» організовано співпрацю і професійний розвиток учителів і учнів Луганщини та інших регіонів України.

Програмне забезпечення навчально-виховного процесу в 699 загальноосвітніх навчальних закладах області становить 5119 електронних засобів навчального призначення, які рекомендовані Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України за 131 напрямком з фізики, математики, хімії, біології, української мови та літератури, зарубіжної літератури, історії, географії, ОБЖД, природознавства, іноземних мов, мистецтва, трудового навчання. Більше 1000 вчителів із 31 загальноосвітнього навчального закладу та 25 методистів Луганського ОІППО в 2004–2010 рр. провели їх апробацію. Використання ЕЗОП дозволяє системно формувати інформаційно-комунікаційну компетентність учасників освітнього процесу, надає можливість оптимізувати роботу вчителя, організовувати безперервний оперативний контроль у процесі навчання, сприяти розвитку творчих здібностей та ініціативи учнів, допомагати реалізувати навчання за різними формами роботи: індивідуальною, колективною, самостійною, дистанційною.

Проблемам змісту електронного підручника, використання його в навчальному процесі вищих і середніх навчальних закладах присвячені праці М. Байло, В. Вембер, В. Волинського, О. Красовського, Ю. Кузнєцова, О. Кузьмінської, В. Ясинського та ін.

Відповідно до результатів дослідження потреб педпрацівників у 2004 р. в навчальні плани курсів підвищення кваліфікації в Луганському ОІППО було включено спецкурс «Використання електронних засобів навчального призначення», апробований на КПК за денною та заочною формами навчання. Інститутом було також організовано тематичні курси («Інноваційні технології навчання природничих дисциплін», «Комп'ютерні технології у викладанні шкільних дисциплін» та ін.), на яких учителі інтегровано опрацьовують ЕЗНП, вивчають методику використання електронних підручників.

Необхідність сучасного науково-методичного забезпечення професійного зростання педагогів з основ ІКТ, формування інформаційної культури й інформаційної компетентності вчителів-предметників стала передумовою створення навчально-методичних посібників, у яких представлені каталоги ЕЗНП (пройшли апробацію в 2004–2010 рр.), опорні конспекти уроків учителів-предметників ЗНЗ Луганської області та методичні рекомендації авторів електронних засобів навчального призначення. Матеріали висвітлюють можливості використання ЕЗНП у викладанні шкільних дисциплін; уроки представлені за різними методами навчання та типологією, з урахуванням можливостей використання в комп'ютерних класах, предметних кабінетах або мультимедійної техніки. Таким чином, електронні засоби навчального призначення забезпечують інтерактивний зв'язок «учень — навчальна система — вчитель», поєднуючи можливості нових інформаційних технологій навчання, традиційні методики викладання предметів та традиційне інформаційно-методичне забезпечення, розширюючи та доповнюючи його [311; 246; 247].

Таким чином, система роботи Луганського ОІППО щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес ЗНЗ сприяє формуванню інформаційної культури та ІКТ компетентності учасників освітнього процесу, дозволяє створювати інформаційні середовища в закладах освіти з використанням Інтернет-технологій (блоги, сайти, портали, групи в соціальних мережах), залучає учнів та вчителів до життєдіяльності в інформаційному просторі завдяки участі в міжнародних, національ-

них, обласних проектах і програмах, створюючи умови для професійного розвитку педагогів. Діяльність ЛОІППО з використання ЕЗНП в навчальних закладах було презентовано на П'ятій виставці-презентації «Інноваційні технології в навчанні» (2008 р.) та відзначено Дипломом у номінації «Інновації в упровадженні інформаційно-комунікаційних технологій».

Основи нового освітнього напряму — навчання інформатики і відповідного навчального предмета в структурі освіти заклали Н. Апатова, Я. Ваграменко, А. Верлань, Є. Веліхов, А. Єршов, М. Жалдак, Г. Звенігородський, В. Житомирський, В. Касаткін, В. Клочко, М. Лапчик, В. Монахов, Н. Морзе, Ю. Первін, В. Разумовський, Ю. Рамський, І. Роберт.

Науковцями доказано, що використання інформаційно-комунікаційних технологій можливо і доцільно використовувати при різних системах і видах навчання: програмованому (В. Безпалько, Ю. Машбиць, Н. Тализіна), проблемному (І. Вернер, А. Матюшкін), розвивальному (Л. Заков), контекстному (Т. Буторіна, А. Вербицький, О. Чурбанова, Є. Ширшов), особистісно орієнтованому (О. Бондаревська, В. Давидов, В. Зінченко, І. Якіманська), дистанційному (В. Олійник, Є. Полат, П. Стефаненко, С. Щанников).

Сьогодення вимагає від учителя впровадження ІКТ, але відсутність стандартів підготовки до цієї діяльності, науково-методичного обґрунтування, а іноді і матеріально-технічного забезпечення або зменшує можливість упровадження ІКТ у навчальний процес, або робить процес упровадження фрагментарним і методично не виваженим.

У педагогічній науці, за матеріалами Енциклопедії освіти, визначено поняття *інформаційної культури суспільства* й *інформаційної культури особи*. Перше є інтегральним показником досягнутого рівня розвитку інформаційних зв'язків у суспільстві і характеристики інформаційної сфери діяльності людей. Однією з основних ознак інформаційної культури є розуміння сутності інформації й інформаційних процесів, ролі інформаційних ресурсів у процесі пізнання оточуючої дійсності і продуктивної, творчої діяльності людини. Інформаційна культура — здатність суспільства ефективно використовувати наявні в його розпорядженні інформаційні ресурси і засоби інформаційних комунікацій,

а також застосовувати для цих цілей передові досягнення в галузі розвитку засобів інформатизації та інформаційно-комунікаційних технологій.

До найважливіших ознак інформаційної культури особи належить здатність людини, яка володіє новішим інструментарієм, передбачати наслідки дій, уміння підкоряти свої інтереси тим нормам поведінки, яких необхідно дотримуватися в інтересах суспільства, свідоме прийняття і сприймання всіх тих обмежень і заборон, які пропонуються «колективним інтелектом» [250, с. 362]. Інформаційна культура вчителя включає вміння постійно підвищувати свою кваліфікацію, застосовувати ефективні методи пошуку, аналізу, відбору, систематизації, узагальнення та використання інформації, у тому числі навчального матеріалу.

Система роботи Луганського ОІППО щодо формування інформаційної культури та ІКТ компетентності вчителів, готовності до використання ІКТ в їх професійній діяльності на основі структурно-функціональної моделі професійного розвитку відбувається на *андрагогічних засадах,* тобто з урахуванням особливостей навчання дорослих.

Андрагогічні принципи навчання можна застосовувати, якщо ті, хто навчається, незалежно від віку, виявляють відповідальне ставлення до навчання, до його організації і результатів. Високий рівень самосвідомості і відповідальності людини — це перша умова, за якої можливе використання андрагогічних принципів навчання [719]. На думку С. Щенікова, у навчанні дорослих слід враховувати такі основні принципи: принцип відкритості освітнього простору; принцип синтезу трьох підходів до освіти; принцип діяльності; принцип безперервної підтримки; принцип професійної мотивації.

Принцип відкритості освітнього простору полягає в доступності освіти, яка може починатися з будь-якого рівня, на відстані, без відриву від основної діяльності. Передбачається, що навчання спрямовується на саморозвиток і враховує індивідуальні здібності тих, хто навчається.

В основі *принципу синтезу трьох підходів до освіти* — поєднання андрагогічного (врахування особливостей навчання дорослих, які поєднують навчання з професійною діяльністю), особистісно орієнтованого (побудованого на

врахуванні закономірностей розвитку дорослих як особистостей), контекстного (передбачає використання контексту освітнього процесу як умови перетворення навчальних знань у професійні підходи) компонентів.

Принцип діяльності характеризує організацію процесу навчання дорослих таким чином, що зміст навчальних матеріалів вибудовується навколо основних видів діяльності тих, хто навчається, з урахуванням особливостей їх професійної діяльності на основі рефлексії отриманих результатів.

Принцип безперервної підтримки забезпечує використання різних форм (консультування, інформування, оновлення навчальних матеріалів) підтримки дорослих на всіх етапах навчання. *Принцип професійної мотивації* реалізується через можливість безперервного консультування та оновлення інформаційного забезпечення професійної діяльності, а також можливості кар'єрного росту засобами участі в навчанні [852].

Принципи відкритої освіти і відкритих навчальних середовищ розкриває В. Биков, виокремлюючи принципи відкритої освіти: свобода вибору учнів, учителів; гнучкість, інваріантність та незалежність навчання в часі; екстериторіальність навчання; еквівалентність сертифікатів про освіту; стартовий рівень знань; гуманізація і інтернаціоналізація навчання; економічна привабливість; несуперечність; легітимність; престижність; маркетинг освітніх послуг; рівний доступ до освітніх систем; якісна освіта тощо [67].

На нашу думку, інформаційно-комунікаційні технології є дієвим засобом, який реалізує принципи освіти дорослих та сприяє професійному розвитку педагогів. ІКТ здатні забезпечити комунікацію між усіма суб'єктами освітньої системи (чати, телеконференції, вебінари) та неперервне консультування, інформування, оновлення навчальних матеріалів для дорослих на всіх етапах навчання (блоги, обговорення статей у вікі середовищах), організувати навчальний процес, враховуючи особливості навчання дорослих. Безперервну адресну підтримку вчителя вже неможливо забезпечити якісно і постійно без упровадження Інтернет-технологій (електронна пошта, чати, форуми, сайти).

Виходячи з цього, вважаємо за доцільне розглянути професійний розвиток учителя в системі післядипломної педа-

гогічної освіти відповідно до рівня інформаційної культури й ІКТ компетентності освітян, а саме: мотиви і потреби вчителів у використанні ІКТ ресурсів для професійного розвитку; сприйняття ними ІКТ як цінності, засобу та середовища професійного розвитку; готовність до навчання за дистанційною формою як показник спроможності до професійного розвитку та саморозвитку засобами ІКТ.

Накладення реальної й абстрактної моделі та порівняльний аналіз даних дають можливість зробити висновок, що процес використання ІКТ можна охарактеризувати як процес ризику, окрім параметру використання ІКТ для професійного розвитку, який входить до зони невизначеності. Цікавим є те, що 36% вчителів указали на використання ІКТ для особистих цілей: спілкування, пошуку інформації. Цей факт, на нашу думку, характеризує підвищення рівня інформаційної культури та ІКТ компетентності і констатує, що ІКТ мають все більшу цінність для вчителя і сприймаються як засіб активної життєдіяльності та самореалізації (див. рисунок 3.9.).



Рис. 3.9. Використання інформаційно-комунікаційних технологій учителями природничо-математичних дисциплін

Нами виявлено, що зона ризику регулюється зовнішніми (середовищними) і внутрішніми (діяльнісними) чинниками. До зовнішніх віднесені: низька швидкість модернізації шкільних стандартів, низький рівень комп'ютеризації: недостатність обладнання, відсутність ЕЗНП, можливості працювати з комп'ютером дома, доступу до Інтернет (у школі, дома), необхідних освітніх ресурсів для професійного розвитку вчителів у регіоні на порталах і сайтах. До внутрішніх чинників можна віднести ресурси і потенціали навчальних програм, соціально-демографічні показники: вік, стаж роботи. Відповідно до результатів анкетування із 811 учителів області 51% вважали, що є нагальна необхідність використовувати ІКТ на уроках, а 41%, — що це є бажаним, але не обов'язковим.

Останнім часом набуває актуальності CBE (competence-based education) — освіта, яка базується на визначених і обґрунтованих компетенціях особистості. В. Хутмахер [889] серед ключових компетенцій визначає компетенції, пов'язані з інформатизацією суспільства. Володіння інформаційними технологіями, розуміння можливостей їх застосування, переваг та недоліків; здатність до аналізу і критичного сприйняття інформації, бажання неперервного здобуття освіти (освіта протягом усього життя) і є основною підтримкою професійної конкурентоспроможності, адаптаційного потенціалу людини до постійних змін у суспільстві.

Анкетування вчителів з метою виявлення ставлення до поняття «ІКТ компетентність» дало змогу сформувати уявлення про те, що розуміють учителі під поняттям ІКТ компетентність: це інформаційна культура вчителя, певні теоретичні знання та практичні вміння (60%); знання й уміння вчителя щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій (34%); використання ІКТ для спілкування (5%); мотивація до постійного вивчення інформаційно-комунікаційних технологій (1%). Позитивне ставлення до ІКТ компетентності було зафіксовано у 82 вчителів (76%), індиферентне — у 11 педагогів (24%), негативне ставлення не підтвердив жоден учитель.

Результати опитування показали перш за все розуміння важливості й необхідності розвитку ІКТ компетентності, залежність успішності діяльності від рівня її сформованості, усвідомлення рівня своєї компетентності. Аналіз свідчить,

що лише 7% опитуваних учителів вважають рівень своєї ІКТ компетентності високим; 12% — достатньо високим, 41% — задовільним і 35% не мають такої компетентності взагалі. З метою виявлення напрямків удосконалення ІКТ компетентності вчителям було запропоновано виокремити саме ті навички та знання, які вони хотіли б удосконалити або отримати. У результаті ними були обрані основи ІКТ грамотності; поглиблення знань; оформлення педагогічного досвіду засобами ІКТ; методика використання ІКТ; професійний розвиток засобами ІКТ (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Основні напрями вдосконалення ІКТ компетентності (за опитуванням учителів, %)

Рівні ІКТ компетентності	Навички	%
І рівень. Технологічна грамотність:	Запустити, інсталювати програму	35
	Скопіювати інформацію на внутрішні, зовнішні носії	71
	Створити текстовий документ	64
	Створити електронну таблицю	67
	Створити презентацію	69
	Створити діаграму	58
	Знайти інформацію в Інтернеті	69
	Зберегти інформацію з Інтернета	69
	Користування електронною поштою	45
ІІ рівень. Поглиблення знань	Участь в Інтернет-форумах, конференціях	
	Налаштування ПК	77
	Поглиблене вивчення програм для створення	79
	та редагування зображень, публікацій, музики	45
ІІІ рівень. Створення знань	Створити блог	90
	Створити сайт	92
	Створити Інтернет спільноту засобами Веб 2.0	25

ІКТ компетентність людей, які працюють у системі «людина-людина», визначається не тільки науковими знання-

ми, уміннями і навичками, але і ціннісними орієнтаціями, мотивами діяльності, стилем взаємовідносин з іншими людьми, здатністю до розвитку творчої індивідуальності, загальною культурою. Так, 67% учителів відповіли, що ІКТ компетентність необхідно удосконалювати постійно, оскільки це є нагальною потребою професійної діяльності; 21% учителів висловились за підвищення її в разі необхідності, а 5% вважають, що така необхідність виникає лише в процесі атестації.

Учителі виокремили в ІКТ ресурсах для професійного розвитку: дистанційне навчання за Інтернет-технологією; електронні засоби навчального призначення; проекти професійного розвитку з опанування ІКТ, Інтернет-консультації методистів і викладачів ЛОІППО; форуми, блоги з освітніх питань; презентації досвіду; розробки уроків, сценаріїв виховних заходів.

Для обґрунтування вибору технології розвитку ІКТ компетентності встановлено залежність інтересів і потреб учителів від педагогічного стажу. Так, учителі зі стажем роботи до п'яти років бажають мати готові варіанти уроків, конспектів, методик, задач, вправ тощо. Учителі зі стажем роботи від п'яти до п'ятнадцяти років потребують обговорення складних тем програми, методик, варіативності викладання різних тем, змісту інноваційної діяльності. Педагоги зі стажем більше п'ятнадцяти років, які мають великий досвід роботи, зацікавлені представити його засобами ІКТ, а вчителі зі стажем більше двадцяти років опановують сучасні проблеми методики навчання, однак більш скептично відносяться до впровадження ІКТ у навчальний процес (рисунок 3.10.).

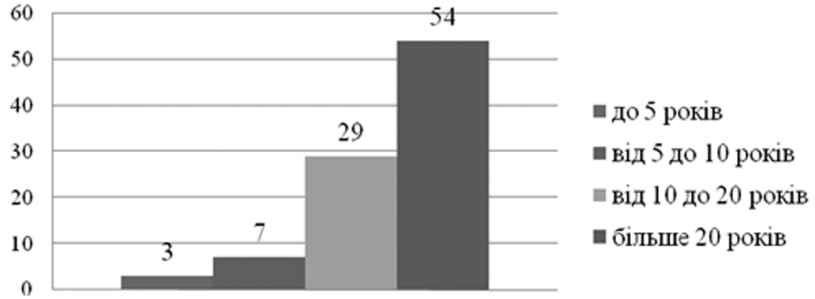


Рис. 3.10. Педагогічний стаж учителів, які взяли участь у анкетуванні (осіб)

Вітчизняні вчені М. Жалдак, Ю. Рамський узагальнили підходи до різних понять компетентностей, пов'язаних з інформатизацією в педагогічній літературі: інформаційних (Н. Баловсяк, М. Дзугоєва, І. Єрмаков, О. Зайцева, Н. Насирова, С. Трішина, А. Хуторський); інформаційно-технологічних (В.Беспалов, Г. Лункова, Т. Тихонова); ІКТ-компетентностей (В. Акуленко, С. Раков). Автори використовують поняття інформаційної компетентності в розумінні соціально значущих компетентностей, яких має набути кожен громадянин інформаційного суспільства. Українськими науковцями було розкрито також зміст ключових компетентностей під час упровадження інформаційних і комунікаційних технологій [360].

На основі аналізу досліджень щодо визначення змісту інформаційної компетентності можна дійти до висновку, що вона інтегрує у собі три аспекти — *когнітивний* (знання), *операційний* (засоби діяльності і готовність до здійснення діяльності) й *аксіологічний* (наявність певних цінностей). Це зумовлено тим, що компетентний фахівець є індивідуальністю, здатною усвідомлювати і рефлектувати власні цінності, оцінювати себе й інших, проектувати майбутнє.

Норми компетентності вчителів щодо використання ІКТ базуються на перетині трьох підходів до реформи освіти — технологічної грамотності; поглиблення знань; створення знань — і шести компонентів системи освіти — політики, програм, педагогіки, ІКТ, організації і підготовки вчителів (таблиця 3.2). Кожний з осередків такої матриці є окремим модулем, якому відповідають конкретні цілі і навички вчителів [891].

Таблиця 3.2

Модулі матриці за нормами компетентності вчителів у використанні ІКТ

Політика і концепція	Технічна грамотність	Поглиблення знань	Створення знань
Програма оцінка	Базисні знання	Застосування знань	Навички XXI століття

Педагогіка	Упровадження технологій	Вирішення складних завдань	Самокерування
ІКТ	Основні інструменти	Складні інструменти	Широко розповсюджені технології
Організація і адміністрація	Звичайний клас	Групи співробітництва	Організації знань
Професійна підготовка вчителів	Цифрова грамотність	Керувати і спрямовувати	Учитель як модель того, хто навчається

Проект ЮНЕСКО «Стандарти ІКТ компетентності для вчителів» наголошує на взаємозалежності між використанням ІКТ, реформою освіти та економічним ростом. Основною метою *підходу на основі технологічної грамотності* є підготовка учнів, громадян та продуктивних сил, здатних освоїти нові технології, необхідні для соціального розвитку і підвищення ефективності економіки. Як зазначено в Декларації Тисячоліття ООН, поставлені цілі у сфері освіти можна досягти шляхом забезпечення рівного доступу до якісної освіти й підвищення рівня грамотності. Це передбачає розширення поняття «грамотність» за рахунок включення сучасного компонента — «технологічна грамотність», а програми професійного розвитку вчителів прагнуть підвищити рівень їх грамотності з метою впровадження ІКТ у шкільні програми, навчально-виховну практику школи.

Узгоджені заходи щодо вдосконалення підготовки вчителів на основі *поглиблення знань* дадуть можливість одержати навички застосування складніших методик, викликаних змінами в навчальних програмах, де важливе місце відводиться глибині розуміння і застосуванню на практиці знань, одержаних у навчально-виховній діяльності, відповідно до якої вчитель спрямовує і координує середовище навчання, а учнів і партнерів залучає до активної співпраці в формі проекту. Метою *підходу на основі створення знань* є підвищення рівня громадської участі, творчості учнів, гро-

мадян і трудових ресурсів, постійно залучених до процесів створення знань, інноваційної діяльності та функціонування суспільства знань. Помітні наслідки реалізації цього підходу для змісту програм — вони переходять від традиційного навчання шкільних предметів до освоєння навичок XXI століття, необхідних для створення нових знань і участі в процесі навчання впродовж всього життя.

Ми поділяємо думку науковців, що ІКТ компетентність — це здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації, знаходити, відбирати, узагальнювати необхідний матеріал, критично до нього ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з професійною діяльністю за допомогою комп'ютерної техніки. Саме тому ІКТ компетентність учителя може бути представлена як система компонент: технологічна, модельна, дослідницька, методологічна та аксіологічна.

При наявності *технологічної компетентності* вчитель може використовувати програмні та апаратні засоби, ефективно орієнтуватися в різноманітних програмних середовищах (створювати презентації, користуватися сканером, веб-камерою, інтерактивною дошкою тощо). При наявності *алгоритмічної компетентності* — опановувати сучасні системи розробки програмного забезпечення, створювати алгоритми. При наявності *модельної компетентності* — опановувати професійні пакети комп'ютерного моделювання та використовувати моделі ЕЗНП на уроках. При наявності *дослідницької компетентності* — застосовувати технічні засоби автоматизації досліджень: виконувати лабораторні роботи або опрацьовувати матеріали до дослідницьких проектів. При наявності *методологічної компетентності* — використовувати ІКТ для вирішення своїх соціальних потреб: брати участь у форумах, чатах, вебінарах, готовити електронні матеріали.

Відповідно до рівня адаптації кожен учитель потребує індивідуалізації підготовки в системі післядипломної педагогічної освіти щодо навчання та використання ІКТ інформаційно-комунікаційних технологій [145]. Окреслимо рівні адаптації вчителів щодо навчання та використання інфор-

маційно-комунікаційних технологій для професійного розвитку та в професійній діяльності.

Негативний рівень. Характеризується негативним відношенням до всіх елементів інформатизації, відсутністю навичок оволодіння методами і прийомами ІКТ, потреби в самоосвіті, слабкою пізнавальною активністю, відсутністю позитивної спрямованості на освоєння ІКТ.

Пасивний рівень. Характеризується байдужим відношенням до елементів інформатизації, формальним освоєнням методів і прийомів, слабкою потребою в самоконтролі, у самоосвіті, нестійкою спрямованістю на освоєння ІКТ.

Активний рівень. Характеризується прагненням досконало опанувати методами і прийомами ІКТ, потребою в самоосвіті, середньою пізнавальною активністю, але недостатньою результативністю впровадження ІКТ у професійній діяльності, для професійного розвитку і особистісних потреб.

Продуктивний рівень. Характеризується глибоким освоєнням ІКТ, стійкою потребою в самоосвіті, високою пізнавальною активністю; достатньо високою продуктивністю впровадження ІКТ.

Творчий рівень. Характеризується творчим освоєнням ІКТ, стійкою потребою в самоосвіті, високою пізнавальною, дослідницькою і суспільною активністю в області інформатизації.

З'ясувавши ці рівні адаптації вчителів, легше зрозуміти психологічні бар'єри, що виникають у них під час упровадження ІКТ. У зв'язку з різним рівнем адаптації до використання ІКТ важливим завданням є пошук засобів підвищення мотивації вчителя, яка спонукає його до навчання і професійного розвитку. Успішне формування мотивів має місце, якщо предмет тривало і стійко підтримується позитивними емоціями, за таких умов мета (вивчення ІКТ та їх упровадження) перетворюється на самостійний мотив — формується механізм зрушення мотиву на мету.

Здатність учителя оцінювати себе та інших є важливим індикатором поведінки в процесі подальшої адаптації, що особливо важливе, враховуючи, що інформаційні продукти, технології, програми постійно розширюються і змінюються. Так, учителі області, які пройшли навчання за проектом

«Інтел®Навчання для майбутнього», вказують такі мотиви щодо використання ІКТ: власний професійний розвиток (75% опитуваних); самовдосконалення в професійній діяльності (51%); пізнавальний інтерес (24%); зовнішній мотив («Не псувати стосунки з адміністрацією») — 2% вчителів.

За результатами анкетування щодо потреб використання ІКТ (рисунок 3.11.), 25% вчителів готові використовувати їх на кожному уроці, а більше половини опитуваних (53%) — під час контролю і планових ситуацій. На думку вчених, 15–20% — критична маса, достатня для початку розповсюдження нових ідей і технологій у суспільстві; 60–80% — показник стабільного поступового розвитку соціальної системи [310].

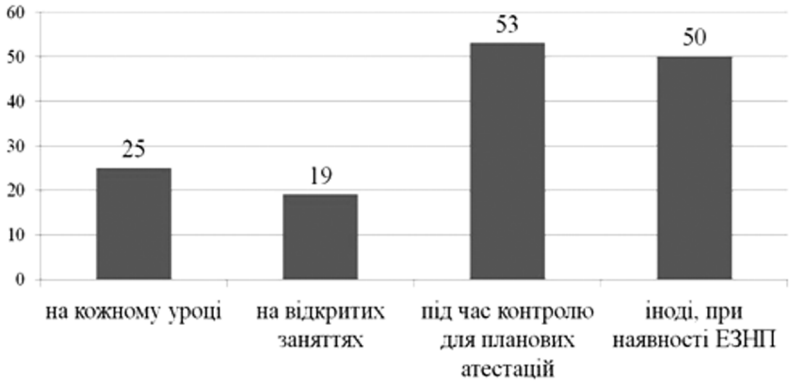


Рис. 3.11. Потреба використання ІКТ учителями Луганської області, %.

Опитування вчителів дозволило встановити: домінуючими мотивами розвитку ІКТ компетентності є ті, які зумовлені потребами в самовираженні і саморозвитку (79%), а також у підвищенні професіоналізму (76%) (таблиця 3.3). Це можна пояснити тим, що людина стає не тільки суб'єктом самопізнання, а й суб'єктом самозміни, само створення — все, чому я можу навчитися, залежить від мене; все, чого я можу досягти — в мені. При цьому людина розглядається цілісно, де разом злилися пізнання, діяльність, мотивація, спілкування.

Таблиця 3.3

Мотиви розвитку ІКТ компетентності, %

Мотиви	(%)
Потреба в самовираженні та саморозвитку	79,0
Підвищення професіоналізму	76,0
Бажання зробити навчання цікавим	74,0
Бажання працювати творчо	69,0
Бажання використовувати нові технології	43,0
Інтерес до інноваційної діяльності	24,0
Зацікавленість результатами діяльності	7,0

Таким чином, можна констатувати наявну потребу і мотивацію використання ІКТ для спілкування, професійної діяльності, професійного розвитку та необхідності створення відповідних моделей навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня компетентності та потреб тих, хто навчається. Відповідно до анкетування виявлено також необхідність створення Інтернет-ресурсів, які сприятимуть розвитку дистанційної форми навчання, розвитку ІКТ компетентності та формуванню інформаційної культури вчителів засобами порталу Луганського ОІППО. Перспективним напрямом є також формування індивідуальних освітньо-професійних програм професійного розвитку педагогів та створення моделі індивідуальної траєкторії їх професійного розвитку в післядипломній педагогічній освіті на основі впровадження ІКТ.

Готовність учителя до впровадження інформаційно-комунікаційних технологій слід визначати з урахуванням критеріїв готовності до інновацій: усвідомлення потреби запровадження ІКТ у власній педагогічній практиці; поінформованість про новітні педагогічні технології з використанням ІКТ; ознайомлення з досвідом роботи педагогів-новаторів, зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштування на експеримент; стійка

мотивація до подолання труднощів, пов'язаних з упровадженням ІКТ у професійній діяльності і для професійного розвитку; володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових; спроможність аналізувати власний досвід, навчати інших. Критерії проявляють себе не ізольовано, а в різноманітних поєднаннях і взаємозв'язках. На основі співвідношення і міри вияву цих показників можна виділити інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий (продуктивний) рівні сформованості готовності до використання ІКТ [310].

Інтуїтивний рівень. Основою такого ставлення є емоційне, інтуїтивне налаштування на сприйняття нового тому, що воно нове, а не на глибокі теоретичні знання інноваційної ідеї чи аналізу педагогічної практики, яка на цій ідеї базується. Рефлексія на такому рівні не сформована, учителі або цікавляться можливостями ІКТ, розуміють їх переваги, або вважають негативні наслідки їх використання інтуїтивно неприйнятними для впровадження в навчальний процес.

Репродуктивний рівень. Категорія педагогів цього рівня добре обізнана з теорією, змістом, конкретними методиками впровадження ІКТ, інколи застосовує елементи цих систем у педагогічній діяльності. Однак використання ІКТ є ситуативним. Окремі вчителі вважають, що новітні технології можуть бути застосовані лише спеціалістами у сфері ІКТ або прийнятними лише при вирішенні всіх організаційних умов. Педагогічна рефлексія у них недостатня. Ця категорія потребує конкретних методик, сприятливого інформаційного середовища в навчальному закладі, додаткових пільг з боку керівництва тощо. За стандартами ЮНЕСКО такі вчителі мають перший рівень ІКТ компетентності (технологічний).

Пошуковий рівень. Педагоги цієї групи намагаються працювати по-новому, втілюючи у власній діяльності нові методики. Вони йдуть на експеримент, не приховують ні своїх успіхів, ні помилок, відкриті для публічного обговорення і знають педагогічні інновації; мають другий рівень ІКТ компетентності за стандартами ЮНЕСКО (поглиблення знань).

Творчий рівень. Педагоги творчо ставляться до впровадження ІКТ, володіють змістовними знаннями про нові на-

укові та новаторські підходи, технологіями і створюють власні. Реалізація їх потенціалу для багатьох з них є найважливішим орієнтиром діяльності. Мають високий рівень саморозвитку, рефлексії, бажання навчати інших, свідомо поширюють свій досвід, реалізують проектні, інтерактивні технології навчання; третій рівень ІКТ компетентності за стандартами ЮНЕСКО (створення нових знань).

У більш широкому значенні всіх педагогів доцільно розділити на дві основні категорії: викладачі-користувачі готових засобів ІКТ та викладачі-розробники комп'ютерних засобів педагогічного призначення. У ході формування описуваної готовності перша категорія педагогів повинна бути орієнтована на підготовку до рівня кінцевого користувача. Викладач повинен освоїти елементарні навики роботи з комп'ютером, отримати перше уявлення про найбільш поширені пакети програм універсального призначення, навчитися працювати з текстовими редакторами, електронними таблицями, освоїти роботу з готовими комп'ютерними навчальними програмами, засобами телекомунікаційної взаємодії з колегами.

Підготовка другої категорії вчителів, які самостійно займаються розробкою електронних інформаційних ресурсів, повинна наближатися до рівня підготовки кваліфікованих користувачів або навіть програмістів. Для педагогів-розробників надзвичайно важливо в рамках навчання на КПК або самостійно познайомитися як з основами конструювання і використання засобів ІКТ, так і з основами педагогіки і психології (наприклад, дидактичними основами проектування дистанційних курсів).

Таким чином, готовність педагогів до застосування ІКТ — це комплексна характеристика особи, заснована на її психологічних, етичних, професійних якостях, що забезпечують повноцінну здатність вчителя реалізовувати компетентнісний підхід в навчанні за допомогою ІКТ.

Розглянути вплив інформаційно-комунікаційних технологій на професійний розвиток педагогічних працівників протягом життя в системі післядипломної педагогічної освіти можна на прикладі структурно-функціональної моделі

професійного розвитку. Науковцями Луганського ОІППО розроблено «Структурно-функціональну модель професійного розвитку педагогічних кадрів», яка складається з чотирьох блоків — діагностичного, змістовно-розвивального, процесуального, рефлексивно-корегуючого, що віддзеркалюють зміст і послідовність етапів професійного розвитку, та забезпечують варіативність цього процесу [716].

Діагностичний блок передбачає розробку критеріїв та інструментарію для визначення вихідного рівня професіоналізму педагогів, який дозволить учителю самому здійснювати діагностику, визначати рівень розвитку тих чи інших компетентностей, щоб обрати власні пріоритети професійного розвитку (анкетування, тестування, обробка результатів діагностики засобами ІКТ тощо).

Змістовно-розвивальний блок побудований на засадах кредитно-модульної системи організації навчального процесу і дає можливість варіювати зміст, визначати послідовність вивчення певних модулів. Цей блок також передбачає використання технологій з урахуванням принципів навчання дорослих. Багатовекторність використання ІКТ обумовлена сформованістю ІКТ компетентності вчителя та диференціацією відповідно до спеціалізації слухачів. Електронні таблиці, редактори математичних і хімічних формул, ЕЗНП — все це може скласти основу інваріантної частини підготовки вчителя як об'єкту навчання та середовища навчання.

Таким чином, для розвитку здібностей та формування компетентностей, необхідних в інформаційному суспільстві та суспільстві знань, вважаємо за необхідне створити освітнє Інтернет-середовище, яке надає можливості об'єднання вчителів у відповідні групи за пізнавальними та професійними інтересами, організує їх діяльність, зокрема навчання, обмін досвідом, спілкування та співпрацю. Інформаційно-комунікаційні технології, які є засобом та об'єктом вивчення в навчально-виховному процесі, можуть стати і основою такого середовища.

Основними цілями підготовки педагогів у сфері інформатизації освіти є:

- ознайомлення з позитивними і негативними аспектами використання інформаційних і телекомунікаційних технологій в освіті;
- формування уявлення про роль і місце інформатизації освіти в інформаційному суспільстві;
- формування уявлення про області ефективного застосування технологій створення, обробки, зберігання і передачі інформації;
- ознайомлення із загальними методами інформатизації, адекватними потребами навчального процесу, контролю за результатами навчання, науково-дослідної й організаційно-управлінської діяльності навчальних закладів;
- формування знань про вимоги, що пред'являються до засобів інформатизації освіти, основні принципи і методи оцінки їх якості;
- вироблення в педагогів стійкої мотивації до участі у формуванні й упровадженні інформаційного освітнього середовища;
- навчання мові інформатизації освіти, що формується;
- надання педагогам додаткової можливості пояснити роль і місце інформаційних технологій в сучасному світі.

У використанні ІКТ необхідний зважений і чітко аргументований підхід. Зміст підготовки педпрацівників до ефективного використання ІКТ у професійній діяльності повинен включати такі основні теми:

- Сучасні інформаційні і комунікаційні технології й їх використання в освіті. Позитивні і негативні сторони інформатизації освіти. Інформаційна культура. Компетентність, ІКТ компетентність. Інформаційний освітній простір як система інформаційних освітніх середовищ.
- Технології зберігання і представлення інформації. Технології інформаційного моделювання. Технології передачі інформації. Системи управління. Алгоритми, алгоритмічні мови.
- Інформаційні і телекомунікаційні технології в навчальному процесі. Методи оцінки якості засобів ін-

формаційних і комунікаційних технологій в освіті. Технології інформатизації денного і дистанційного навчання. Індивідуалізація і диференціація навчання на основі використання ІКТ. ІКТ у активізації пізнавальної діяльності учнів. ІКТ у реалізації системи контролю, оцінки і моніторингу навчальних досягнень учнів. Електронні засоби навчального призначення. Інформатизація контролю й вимірювання результатів навчання. Інформатизація позакласної роботи. Інформатизація наукових і методичних досліджень. Інформатизація організаційно-управлінської діяльності навчального закладу.

- Апаратне забезпечення. Покоління ПК. Основи штучного інтелекту. Види аудіовізуальних і технічних засобів, використовуваних в освіті. Внутрішні пристрої. Зовнішні пристрої. Технології та засоби мультимедіа.
- Програмне забезпечення ЕОМ. Операційні системи. Прикладне програмне забезпечення. Текстові процесори. Табличні процесори. Засоби розробки презентацій. Програми роботи з базами даних. Антивірусні програми. Програми-архіватори. Редактори створення сайтів.
- Комп'ютерні мережі і телекомунікації. Локальні мережі, глобальні мережі. Глобальна мережа Інтернет. Інформаційні ресурси Інтернет. Створення Web-сторінок, HTML. Пошук інформації в мережі. Сервіси Інтернет: електронна пошта, форум, чат, блог, телеконференція. Телекомунікаційні проекти. Соціальні сервіси Інтернет. Веб 2.0.
- Соціальна інформатика. Інформаційні ресурси. Інформаційне суспільство. Правове регулювання проблем, пов'язаних з інформацією. Проблема інформаційної безпеки особистості суспільства, держави.

Вищезазначені теми потребують виваженого підходу щодо їх викладання відповідно до спеціалізації, стажу роботи, індивідуальних потреб слухачів, які виявлені на діагностичному етапі. Програми курсів створюють структуру сформованих знань, що може стати основою для визначення загальної інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя.

Відповідно до результатів діагностики ІКТ компетентності та потреб учителів у межах варіативної частини можна проводити засвоєння технологій створення і використання в професійній діяльності презентацій та сайтів, технологій комп'ютерного моніторингу навчальних досягнень, роботи з соціальними сервісами Інтернет, освітніми порталами тощо.

Освітній портал є структурованою інформаційно-освітньою системою, основною функцією якого є інтеграція освітніх ресурсів регіону всіх рівнів освіти. В основу структури порталу покладені принципи гармонійності, динамічності, еволюційності його властивостей і складності: від корпоративного до регіонального, від інформаційного — до порталу знань. Портал для взаємодії організовує оперативний доступ до інформаційних ресурсів навчально-методичного, довідкового й інформаційного призначення, розміщених як на самому порталі, так і на інших порталах і сайтах через веб-сервер-інтерфейс, системи пошуку і навігації.

Професійний розвиток засобами Інтернет-технологій можливо організувати за трьома напрямами:

- організація інтерактивних, динамічних Інтернет-ресурсів, які мають контент, сформований за напрямами досягнень сучасної науки, та засоби для професійного спілкування в форумах, вебінарах, чатах, конференціях з можливостями дистанційного навчання;
- організація інтерактивних, динамічних Інтернет-ресурсів, контент яких створено на базі методичних матеріалів щодо роботи з обдарованою молоддю та узагальненні педагогічного досвіду;
- електронна бібліотека науково-методичної літератури для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Для організації професійної взаємодії й професійного розвитку педпрацівників у Луганському ОІППО створено портал (www.loippo.lg.ua) і проводиться робота з підготовки педагогів області до створення мережі сайтів, блогів, порталів загальноосвітніми навчальними закладами та методичними кабінетами. Сайти Центру дистанційного навчання (www.dnloippo.ucoz.ru) та Центру інформаційних технологій (www.itloippo.tk) Луганського ОІППО присвячено впро-

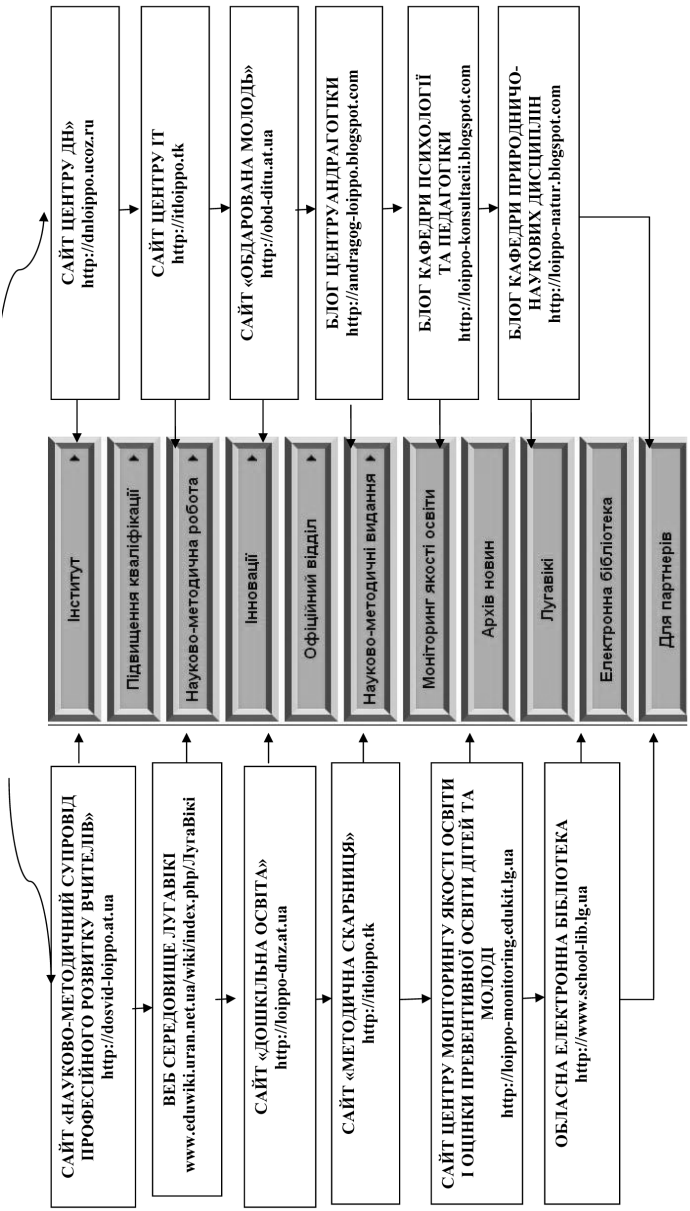
ваджену інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес ЗНЗ. У проектах професійного розвитку, що проводять методисти Центру дистанційного навчання, організовано підготовку до створення і супервізії роботи освітніх сайтів загальноосвітніх навчальних закладів та методкабінетів області. За результатами роботи в проектах створено сайти методичних кабінетів міст Антрацита, Красного Луча, Лисичанська, Луганська, Сєвєродонецька, а також Білокуракинського, Лутугинського, Попаснянського, Станично-Луганського та Старобільського районів.

Різнопланова структура Інтернет середовищ інститутського освітнього порталу знаходиться в постійному процесі розвитку і наповнення, дозволяє кожному вчителеві знайти ту освітню «нішу», в якій він зможе реалізувати свої професійні запити і можливості. Інформаційно-освітнє середовище організовує процес постановки педагогічних завдань і знаходження шляхів їх вирішення в режимі професійного діалогу на якісно новому рівні. Ресурси порталу «Науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних працівників» (http://dosvid-loippo.at.ua), блог консультацій кафедр (http://www.loippo.lg.ua/blog-loippo.htm), «Методична скарбниця ЛОІППО» (http://loippo.edukit.lg.ua) — багатоаспектні інформаційно-освітні середовища, які формують готовність учителів до використання освітніх можливостей Інтернет у професійно-педагогічній діяльності і сприяють презентації досвіду кращих педагогів області, організації мережевої взаємодії вчителів і кафедр інституту.

Обласна електронна бібліотека Луганського ОІППО (www.school-lib.lg.ua) додана до системи пошуку у відкритих архівах України. Контент наповнюється не лише науковцями, методистами інституту, але й учителями ста загальноосвітніх навчальних закладів області, які стали активними учасниками формування змісту освітніх ресурсів, поповнюючи їх методичними розробками, статтями (див. рисунок 3.12).

У 2011 р. за технологію «Професійні мережі», апробовану на освітньому середовищі порталу, Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти нагороджено Золотою медаллю на Третій виставці-презентації «Інноватика в сучасній освіті».

Рис. 3.12. Структурно-функціональна модель порталу Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти www.loippo.lg.ua



Процесуальний блок містить освітньо-кваліфікайну характеристику й освітньо-професійну програму підвищення кваліфікації педпрацівників, які поєднують варіанти курсів підвищення кваліфікації, науково-методичної роботи та самоосвіти педагогів. Так, курси підвищення кваліфікації з урахуванням потреб педагогів та ресурсів закладів післядипломної педагогічної освіти можуть бути базовими (стандартними), диференційованими (спеціалізованими, інтегрованими, тематичними, авторськими), дистанційними (з використанням ІКТ). В.В. Олійник визначає структуру дидактичного забезпечення дистанційного навчання у вигляді трьох блоків: інформаційно-змістовного, контрольно-комунікативного та корекційно-узагальнюючого, що є орієнтиром у створенні дистанційних курсів для слухачів курсів підвищення кваліфікації [539].

Для реалізації комп'ютерної підтримки за технологією «Проект професійного розвитку» [714], у Луганському ОІППО створено середовище Лугавікі. Wiki-технологія — технологія побудови Web-сайту, в якій редагування контенту є колективною роботою всіх користувачів (додавання нових матеріалів, виправлення помилок, обговорення статей) з публічним і неперервним процесом перегляду й уточнення, що дозволяє акумулювати знання, представляючи їх в електронній формі. Використання технології Веб 2.0 різними групами користувачів дає можливість створювати бази знань — від навчальних телекомунікаційних проектів і довідкових систем до електронних енциклопедій корпорацій та Вікіпедії. Кожен учасник проекту наповнює контент середовища відповідними матеріалами, при цьому вчителі не тільки знайомляться з навчальними матеріалами, але й обмінюються ресурсами, обговорюють статті, формують нові знання в різних електронних форматах. Традиційні уявлення про роль редактора, видавця, автора і читача трансформуються, зрушуються в разі використання описаних технологій. Кожен учитель відповідно до рівня професіоналізму знаходить інформацію на порталі і стає автором, читачем або співрозмовником, і таким чином портал створює реальні можливості побудови відкритої системи неперервної освіти педагогів.

Рефлексивно-корегуючий блок дає можливість педагогам осмислити власні здобутки в процесі професійного розвитку, діагностувати зміни рівня професіоналізму, за необхідності — поповнити, систематизувати знання або вдосконалити вміння.

Цей блок включає самостійну роботу вчителя при постійній науково-методичній і консультативній підтримці, яка організовується порталом Луганського ОІППО (форуми, блоги, чати). Системоутворюючими елементами інформаційно-освітнього середовища служать електронні бібліотеки навчальних матеріалів — програмні комплекси, що забезпечують можливість накопичення, актуалізації і надання користувачам через телекомунікаційну мережу повнотекстових інформаційних ресурсів навчально-методичного, довідкового й іншого призначення. Науково-методичний супровід упровадження ІКТ у загальноосвітні навчальні заклади представлено в вигляді схеми (рисунок 3.13).

Результати роботи ЛОІППО та п'ятдесяти п'яти загальноосвітніх навчальних закладів з упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес та управлінську діяльність було представлено на Третій міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2012». Проект «Професійний розвиток учителів засобами ІКТ» став переможцем у конкурсі «Інновації в навчальних закладах, які сприяють формуванню інформаційного суспільства в Україні» XV Міжнародної виставки «Сучасна освіта України – 2012».

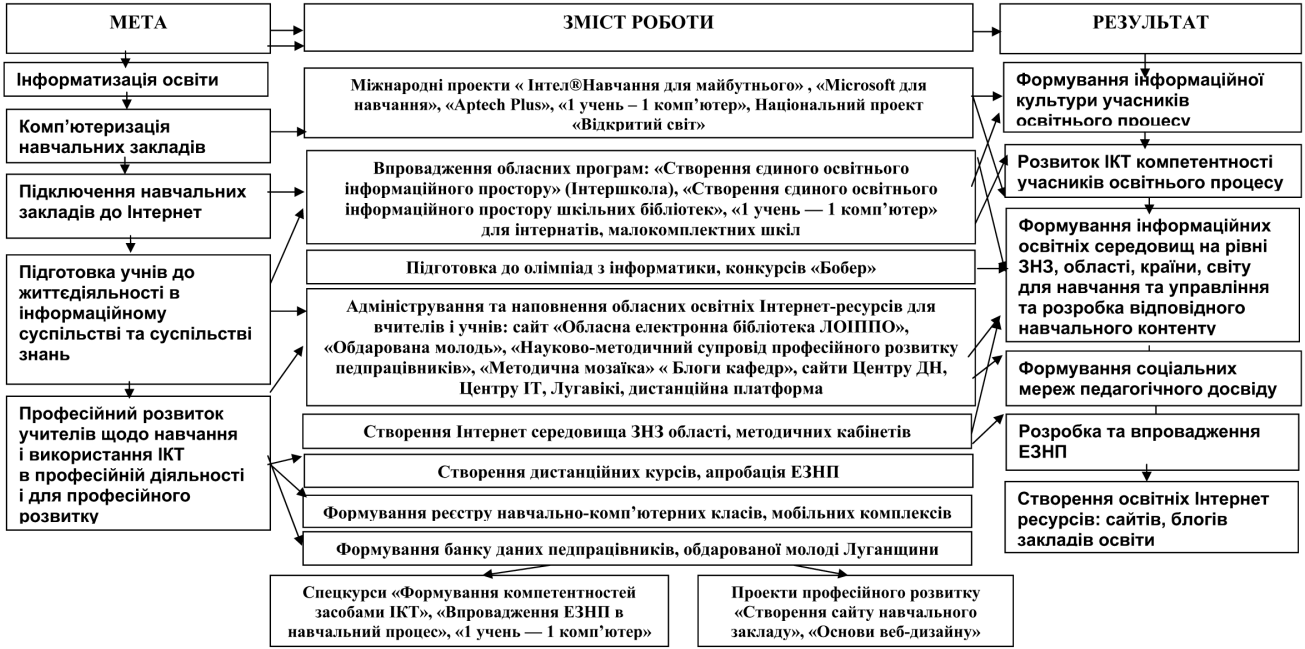


Рис. 3.13. **Науково-методичний супровід упровадження ІКТ в загальноосвітні навчальні заклади**

РОЗДІЛ 4.
НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ РЕГІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

4.1. Науково-методична робота в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти

Контекст Національної доктрини та стратегії розвитку освіти в Україні орієнтує на нове осмислення *науково-методичної роботи* (НМР) як важливої складової ППО та чинника забезпечення якості освіти. Протиріччя полягає в тому, що спрямованість освіти на інноваційні зміни, затребувані умовами суспільного розвитку та проголошені державою, зумовлює необхідність розробки принципово нових підходів до взаємодії педагогічної науки та практики, висуває високі вимоги до професіоналізму педагогів, проте ставлення до науково-методичної діяльності на всіх рівнях, її структура та зміст не відповідають цим викликам. Шляхи подолання цього протиріччя ми можемо окреслити, проаналізувавши стан та перспективи розвитку системи НМР.

Сутність поняття. Відомо декілька визначень поняття «методична робота» (Ю. Бабанський, В. Бондар, І. Жерносек, Л. Занков, Л. Набока, М. Поташник, В. Пуцов, В. Симонов, Г. Щедровицький). Усі вони містять такі ключові слова, як підвищення кваліфікації, компетентності, педагогічної майстерності вчителів; надання практичної допомоги з методики навчання та виховання; подолання утруднень, та виокремлюють такі ознаки, як взаємозв'язок науки та практики, безперервність, охоплення міжкурсового періоду.

Ми обстоюємо думку, що сучасні цілі освіти зумовлюють необхідність осмислення не просто методичної (спрямованої на вдосконалення різних методик), а науково-методичної роботи. Ці поняття суттєво відрізняються.

Науково-методична робота спрямовується не лише на вдосконалення методик навчання та виховання, якими вже володіють учителі, а на взаємодію різних інституцій та

суб'єктів освіти, у процесі якої професіоналізм педагогів як цілісне особистісне утворення та важлива ознака професійної діяльності набуває системного розвитку.

Так, розвиваються професійно важливі особистісні якості педагога, формуються та усвідомлюються нові цінності, оновлюються знання, посилюється здатність до їх практичного застосування. Об'єктами НМР у, сучасному її розумінні стають також освітні практики та інновації, які є чинником розвитку освітніх систем різного рівня. Їх супровід передбачає науково-методичне обґрунтування, педагогічні технології впровадження, моніторинг результатів діяльності закладів освіти, освітніх практик та інновацій. При цьому, на нашу думку, пріоритетом НМР залишається професіоналізм педагогів.

Отже, пропонуємо таке визначення. Науково-методична робота — це система цілеспрямованих заходів, яка на основі взаємодії науки та практики забезпечує безперервний професійний розвиток педагогічних і управлінських кадрів у міжкурсовий період, а також створює передумови щодо супроводу освітніх практик та інновацій з метою досягнення більш високого рівня якості освіти.

У цьому визначенні ми підкреслили такі суттєві ознаки, як цілеспрямованість та системність НМР, забезпечення взаємозв'язку педагогічної науки та практики. Крім того, зазначені провідні складові цієї системи: науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних кадрів, науково-методичний супровід освітніх практик та інновацій. Особливу увагу звертаємо на те, що всі цілі НМР зорієнтовані і спрямовані на досягнення більш високого рівня якості освіти. Таким чином, будь-які заходи в системі НМР не є самоціллю, а оцінюються виключно з позицій користі для підвищення якості освіти.

Акцентуємо увагу на тому, що саме науково-методичний супровід ми вважаємо найбільш сучасною технологією як щодо взаємодії з педагогами, так і щодо запровадження інновацій, оскільки він надає кожному суб'єкту науково-методичної діяльності можливість вибору, творчості, самовдосконалення.

Етапи становлення та розвитку. Для осмислення сутності НМР звернемо увагу на її витоки в історії педагогіки. Пріоритетом методичної роботи, з якої починається становлення НМР в сучасному її розумінні, завжди було підвищення рівня готовності вчителів до педагогічної діяльності, до навчання та виховання учнів, до вирішення завдань, актуальних для кожного конкретного періоду розвитку суспільства.

Перші етапи виникнення методичної роботи пов'язані з необхідністю вдосконалення навчальної функції вчителів, опанування ними окремих методичних прийомів. Наступні етапи формування цієї системи пов'язані із посиленням функцій контролю за діяльністю педагогів, зі збільшенням їхнього ідеологічного впливу на учнів.

Наприкінці 80-х рр. минулого століття вітчизняна освіта подолала уніфікованість навчальних закладів. Творчість керівників і педагогічних колективів набула нового спрямування і зосередилась на пошуку ідей, які б могли забезпечити розвиток навчальних закладів, на науковому обґрунтуванні цих ідей та опрацюванні технологій їх запровадження в практику. Починаючи з цього етапу, можна вважати, що методична робота трансформувалась у науково-методичну. Ознаками цього є не лише посилення впливу теорії та методології освіти на практику, а й набуття цією системою нових функцій, не обмежених підвищенням рівня кваліфікації учителів.

На сучасному етапі тенденції посилення взаємодії педагогічної науки з практикою, запровадження інновацій на всіх рівнях освіти, зростання вимог до рівня професіоналізму педагогів зумовлюють нові підходи до визначення напрямів, змісту та технологій НМР, пов'язаних з необхідністю забезпечити визначену державою стратегію розвитку освіти.

Проілюструємо вищесказане таблицею, яка віддзеркалює особливості науково-методичної (методичної) роботи з учителями на регіональному рівні (табл. 4.1.).

Таблиця 4.1

Становлення системи науково-методичної роботи на регіональному рівні

Період	Назва установи	Функції	Особливості організаційної структури	Ключові поняття
друга половина XIX ст.		пошук нових методичних прийомів, ознайомлення з кращим досвідом, удосконалення змісту освіти	педагогічні товариства	
з 1914 р. з 1924 р.	методичні бюро	надання вчителям інструкцій з методики	учителі-інструктори	«наблюдательные уроки»
30-і рр. – 1939 р.	обласний методичний кабінет	нагляд за виконанням програм, практична допомога вчителям	«інспектура»	методична робота
1939 р. – кінець 80-х рр.	Обласний інститут удосконалення вчителів	ідеологічна, предметно-методична, навчальна	кабінети	методична робота, підвищення кваліфікації

кінець 80-х– початок 90-х рр.	Обласний інститут удосконалення вчителів	ідеологічна, навчальна, предметно-методична, науково-методична	кабінети, лабораторії, кафедри	науково-методична робота, підвищення кваліфікації
початок 90-х рр. — теперішній час	Обласний інститут післядипломної педагогічної освіти	розвивальна, навчальна, науково-методична, дослідницька	кафедри, лабораторії, центри, функціональні підрозділи	професійний розвиток, науково-методична робота, науково-методичний супровід, підвищення кваліфікації, моніторинг якості освіти

Методологія сучасної НМР визначається декількома підходами: аксіологічним, системним, діяльнісним, акмеологічним, андрагогічним, компетентнісним, синергетичним.

Ці підходи втілюються в сучасні особливості НМР:

- пріоритет професіоналізму особистості та діяльності педагога;
- спрямованість на реалізацію державних та регіональних завдань розвитку освіти;
- відповідність компетентностей визначеним компетенціям педагога та керівника;
- взаємозв'язок педагогічної науки та освітньої практики;
- спрямованість на результат;
- сприяння забезпеченню якості освіти;
- взаємодія та партнерство суб'єктів та інституцій;
- інтреактивність суб'єктів;

- диференційованість;
- варіативність;
- рефлексивність.

Об'єктами НМР є професіоналізм педагогів та керівників, педагогічні системи ЗНЗ, освітні практики, освітні інновації, а також окремі складові зазначених об'єктів. Суб'єктами НМР є педагоги, керівники, методисти, управлінці, науковці, видавці, а також установи, які здійснюють безпосередньо цю діяльність або беруть участь у ній. Фахівці, які працюють у науково-методичних установах, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з системою освіти дорослих, є андрагогами.

НМР розглядається нами за такими рівнями: державним, регіональним, місцевим, шкільним, особистісним. Вони визначають ієрархічність та структурованість цієї системи, при цьому кожний зберігає певну автономію, адже є наскрізні цілі (наприклад, запровадження Державних стандартів, інформаційно-комунікаційних технологій, профільного навчання тощо), а є й актуальні для певного регіону, певної категорії педагогів або для певного проміжку часу. Оскільки подане нами визначення виокремлює такі основні напрями НМР, як науково-методичний супровід професійного розвитку педагогів, освітніх практик та інновацій, узагальнимо їхні особливості (табл. 4.2.).

Таблиця 4.2

Форми та методи науково-методичної роботи щодо забезпечення професійного розвитку педагогів

З масовою аудиторією	З групою	Індивідуально	Узагальнення педагогічного досвіду
з'їзд форум симпозіум конгрес конференція виставка презентація	лекція семінар колоквіум практикум консультація бесіда модерація	консультація наставництво тьюторство інтерв'ю бесіда	портфоліо публікація експертиза моніторинг презентація педагогічний портрет

педагогічні читання професійні конкурси	«круглий стіл» творча (ініціативна) група (лабораторія) презентація тренінг ділова гра кейс-технологія методична нарада проект майстер-клас педагогічна майстерня		апробація

У практиці діяльності науково-методичних установ (інститутів післядипломної педагогічної освіти, методичних кабінетів) досить часто зустрічаються такі заходи, як ярмарки педагогічних ідей, фестивалі тощо. На нашу думку, вони можуть бути віднесені до тієї чи іншої форми або методу (наприклад, до презентації, виставки, професійного конкурсу), а їхня назва може сприйматися як певний бренд або в переносному значенні (табл. 4.3.).

Таблиця 4.3.

Науково-методичний супровід освітніх практик та інновацій

Напрями	Об'єкти	Методи
забезпечення якості навчально-виховного процесу в загальній середній освіті	навчальні плани, програми, підручники, методичні, навчальні посібники, приладдя, технології, методики, методи	аналіз узагальнення обґрунтування апробація експертиза надання рекомендацій контент-аналіз педагогічний експеримент математичні методи

регіональні прикладні педагогічні дослідження	інноваційні педагогічні технології, експериментальні навчальні заклади, дані різних видів моніторингу, статистичні дані щодо показників стану освіти	
інформаційне забезпечення	ІКТ, періодичні видання, науково-методичні видання, анотовані каталоги, рекомендовані списки літератури, публікації вчителів	

Традиції та інновації. Інноваційні зміни в освіті зумовлюють необхідність обговорення питання стосовно оптимального співвідношення традиційної та новітньої систем НМР.

Для більш повної характеристики функцій НМР розглянемо сутність цього поняття. За різними джерелами функція (лат. *Functio* — виконання) — це діяльність, обов'язок, робота, зовнішній прояв властивостей об'єкта в певній системі відносин, до якої він належить. Інше значення поняття «функція» підкреслює, що це вид зв'язку між об'єктами, коли зміна одного з них призводить до зміни іншого. У різних галузях знання застосовуються, як правило, обидва поняття функції.

У нашому випадку відповідно до першого значення можна тлумачити функцію як напрямки діяльності науково-методичних установ, методичних об'єднань, окремих педагогів у системі НМР. Відповідно до другого значення НМР є однією з функцій освіти, при цьому є зворотний зв'язок впливу НМР на якісний стан освіти.

Функція позначає приналежність до чого-небудь, що використовується, застосовується для прагнень, вирішення завдань, намірів, досягнення мети. Фактично це може бути

реалізовано за допомогою використання різних процесів, і один процес може нести безліч функцій.

У контексті тлумачення функцій НМР можна зазначити, що загальної мети розвитку професіоналізму педагогів можна досягти їх залученням до різних процесів, наприклад, курсів підвищення кваліфікації, семінарів, тренінгів, консультацій, дистанційної освіти, самоосвіти тощо. Кожний із зазначених процесів при цьому, крім навчального, буде виконувати інші різноманітні функції, наприклад, комунікаційну, розвивальну, аналітичну тощо.

Особливе значення поняттю функції належить у системному підході, де воно виступає в тісному зв'язку з поняттям структури й покладається в основу структурно-функціонального аналізу.

Отже, ми виокремлюємо узагальнені функції НМР, адже їх може бути значно більше. Функції НМР застосовуються для досягнення таких цілей, як розвиток професіоналізму педагогів і керівників навчальних закладів, освітніх практик у цілому, запровадження інновацій, у більш узагальненому розумінні — для підвищення якості освіти.

Серед функцій НМР можна виокремити ті, які традиційно притаманні системі НМР, вони досить часто стають предметом наукових досліджень, широко використовуються на практиці, добре усвідомлені та відпрацьовані методистами, педагогами, керівниками. Проте ми вважаємо, що стратегія розвитку освіти зумовлює опанування новітніх функцій НМР, які ще не достатньо досліджені, проте визначають сучасну спрямованість цієї системи.

Виходячи із вищезазначеного, виокремлюємо такі функції НМР: розвивальну, навчальну, інформаційну, прогностичну, супроводжувальну, дослідницьку, аналітичну, узагальнюючу, експертну, фасилітативну, контроллінгову. Подаємо їхню характеристику.

Розвивальна функція виявляється в тому, що система НМР сприяє як особистісному та професійному розвитку педагогів, так і розвитку освітніх практик. Розвиток ми узагальнено розуміємо як набуття нових кількісних та якісних показників, які засвідчують новий рівень розвитку об'єкта

або суб'єкта. Дана функція виявляється також у тому, що НМР умотивовує педагогів до саморозвитку.

Навчальна функція є традиційною для НМР. Вона забезпечує набуття нових знань, які є складовою будь-якої компетентності і покладаються в основу більш високого рівня професійної педагогічної діяльності.

Зауважимо, що ми схиляємося до розуміння навчальної функції як учіння самих суб'єктів НМР. Аргументуємо це тим, що в сучасному світі активне ставлення педагогів до власного навчання приходить на зміну пасивному сприйманню знань у готовому вигляді. Вони здобувають знання різними способами та методами, в тому числі й у спільній з андрагогами навчальній діяльності. Саме тому в сучасній НМР посилюється тенденція запровадження тьюторства (консультування та наставництва щодо дистанційного навчання). Більш затребуваними стають консультанти-фахівці, які поглиблено опанували конкретну тему та методи педагогічного та управлінського консалтингу і можуть працювати в цьому напрямі з іншими педагогами.

Це дає підстави для розуміння сутності навчальної функції як мотивації, організаційного, змістового та технологічного забезпечення безперервного учіння педагогів.

Інформаційна функція підкреслює провідну роль НМР в обігу інформації, створенні необхідного для цього забезпечення. Сюди слід включити процеси збирання, обробки, аналізу, узагальнення, систематизації, розповсюдження інформації, визначення оптимальних інформаційних потоків, використання технічних засобів для роботи з інформацією.

НМР виконує *прогностичну функцію*, оскільки одним із її завдань традиційно є прогнозування процесів розвитку окремих освітніх систем або напрямів, обґрунтування, розробка та реалізація відповідних моделей. Ця функція ґрунтується на випередженні всією системою НМР процесу розвитку освіти в цілому та окремих напрямів модернізації. Так, запровадженню будь-яких нововведень передує спеціальна підготовка: розробка стратегій, планування, опрацювання проектів, підготовка кадрів тощо.

Супроводжуюча функція НМР реалізується за технологією науково-методичного супроводу, відповідно до якої здійснюється всебічне вивчення проблеми, обговорення ідей, визначення етапів діяльності щодо вирішення проблеми, постановка проміжних цілей для кожного етапу, добір адекватних методів, координація діяльності всіх учасників, аналіз та апробація результатів.

Дослідницька функція ґрунтується на розумінні значення наукових досліджень для розвитку педагогічної практики. Як правило, науковий доробок стає надбанням педагогів-практиків у системі НМР. З одного боку, НМР забезпечує впровадження результатів наукових досліджень, а з іншого — кращий досвід набуває в цій системі наукового обґрунтування і стає надбанням науки. У цій системі педагогічна практика стає об'єктом наукових досліджень і збагачується сама завдяки отриманим результатам наукового пошуку. Таким чином, НМР поєднує науковий потенціал учених, професорсько-викладацького складу з практичним досвідом методистів, що є важливою умовою інтеграції педагогічної науки і практики в процесі розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників.

Аналітична функція забезпечує високу наукоємність НМР, оскільки саме від аналізу явищ, окремих складових, фактів та зроблених на цій основі висновків залежить прогнозування освітніх процесів, ухвалення рішень, які їх забезпечують.

Розуміння *узагальнюючої функції* ґрунтується на науковому тлумаченні узагальнення як логічної операції переходу від конкретного до загального, до більш високого рівня абстракції шляхом виявлення загальних ознак (властивостей, відношень, тенденцій тощо). У НМР узагальнення дозволяє систематизувати різні ознаки педагогічних явищ та освітніх процесів, наочно представити відповідні тенденції, виявити кращі зразки досвіду.

Експертна функція сприяє поглибленому опрацюванню певного напряму забезпечення якості освіти і дозволяє спеціально підготовленим у системі НМР експертам об'єктивно оцінити наявний стан освітньої практики в процесі експертизи, яка здійснюється в ході атестації, контролю.

Фасилітативна функція передбачає сприяння особистісно-професійному розвитку всіх суб'єктів НМР на основі сучасних суспільних та освітніх цінностей, ґрунтовних знань, оволодіння дидактикою навчання дорослих, технологіями взаємодії.

Контроллінгова функція поєднує управлінську та організаційну діяльність суб'єктів НМР. Контроллінг — це комплексна система управління, спрямована на координацію взаємодії різних структур менеджменту та контролю їхньої ефективності, а також забезпечення інформаційно-аналітичної підтримки процесів підготовки та прийняття управлінських рішень. Контроллінг включає управління ризиками, інформаційне забезпечення, управління системою ключових індикаторів, стратегічне, тактичне та оперативне планування, а також систему менеджменту якості.

Контроллінг може розглядатися як філософія та особливість (образ) мислення андрагога, які виявляються в його орієнтації на ефективне використання ресурсів та розвиток організації в довгостроковій перспективі. Контроллінг — орієнтована на досягнення цілей інтегрована система інформаційно-аналітичної та методичної підтримки процесів планування, контролю, аналізу, прийняття управлінських рішень щодо всіх функціональних сфер діяльності організації.

Складові контроллінгу: визначення цілей діяльності, віддзеркалення цілей у критеріях та показниках, вимірювання та контроль діяльності за встановленими показниками, виявлення та аналіз причин відхилень фактичних показників від планових, прийняття управлінських рішень щодо оптимізації діяльності системи. Цільове завдання контроллінгу — створення системи ухвалення, реалізації, контролю та аналізу управлінських рішень.

Таким чином, НМР у сучасному її розумінні є цілісною педагогічною системою, яка розвивається сама й забезпечує професійний розвиток педагогів, здійснює супровід освітніх практик, закладів, інновацій і сприяє тим самим розвитку освіти в цілому. НМР у процесі становлення та розвитку ґрунтувалась на методичній роботі з учителями, ввібравши кращі традиції поваги до педагогічної праці. На відміну від

методичної роботи НМР зорієнтована не лише на методичне вдосконалення окремих прийомів і методів навчально-виховного процесу, а на системну взаємодію науки та практики, її стратегічною метою є забезпечення нового, більш високого рівня якості освіти.

Рівень сучасних вимог суспільства та держави до якості освіти зумовлює переосмислення методології системи НМР, зміни її стратегії розвитку, опанування змісту, форм, технологій професійного розвитку педагогів та керівників освітніх закладів, які відповідатимуть викликам часу.

4.2. Регіональний експеримент: пошуки нових моделей навчально-виховного процесу в школах

ЛОІППО є генератором **інновацій** у галузі післядипломної педагогічної освіти регіону, що підтверджується певними досягненнями, серед яких:

1. Інноваційними є розробка та прийняття плану інституційного розвитку ЛОІППО як складової програми розвитку освіти області.
2. Проведення та успішне завершення всеукраїнського експерименту за проблемою «Структурно-функціональна модель системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня».
3. Перехід до кредитно-модульної системи в організації курсів підвищення кваліфікації.
4. Запровадження проектів професійного розвитку та створення цілісної системи професійного розвитку педагогів у міжкурсовий період.
5. Сертифікація тренерів, тьюторів, консультантів, експертів для організації міжкурсового періоду в методичних кабінетах та методичних об'єднаннях.
6. Створення банку даних — персоніфікованого обліку педагогічних кадрів.
7. Маркетингові дослідження запитів керівників шкіл щодо змісту професійного розвитку педагогічних кадрів.

8. Науково-теоретичне обґрунтування інноваційних технологій післядипломної педагогічної освіти та їхня апробація і впровадження.
9. Розробка нового змісту та методології післядипломної педагогічної освіти.

Серед **теоретичних понять,** обґрунтованих науковцями інституту в ході експерименту і введених у науковий обіг, такі: професійний розвиток, професіоналізм, освітня практика, освітній простір, функції андрагога, андрагогічний цикл, моделі післядипломної освіти (компетентнісна, пролонгована, диференційована, диверсифікована, особистісно орієнтована), науково-методичний супровід, проект професійного розвитку, професійні компетентності вчителя та керівника.

Важливий напрям наукових досліджень інституту пов'язаний з обґрунтуванням двох груп принципів: професійного розвитку педагогічних кадрів та розвитку власне закладу післядипломної освіти.

Для визначення змісту післядипломної освіти здійснено вивчення державного, соціального, регіонального запитів, а також професійних потреб педагогів. Опрацьовуються цілісні програми професійного розвитку, які мають поєднати зміст курсів підвищення кваліфікації із міжкурсовим періодом і надати змогу більш широкого використання можливостей дистанційної освіти. Це — шлях створення стандартів післядипломної педагогічної освіти.

Значна увага приділяється диференціації змісту післядипломної освіти за такими напрямами:

- молоді вчителі;
- учителі-предметники різних типів шкіл;
- учителі-предметники профільної старшої школи;
- учителі-предметники, які викладають декілька дисциплін;
- учителі-предметники, які використовують ІКТ;
- за актуальними проблемами модернізації освіти;
- авторські курси, майстер-класи;
- учителі та керівники ЗНЗ з різним стажем та категоріями.

На кафедрах інституту розробляються модулі, спрямовані на формування професійних компетентностей кожної категорії педагогічних працівників. Вони віддзеркалюють знання, способи діяльності, цінності й передбачають використання інтерактивних технологій навчання слухачів з опорою на практичний досвід.

В інституті розроблені, апробовані та використовуються **інноваційні технології** післядипломної освіти: опорний конспект; технопарк для освітян; науково-методичний супровід; проект професійного розвитку; організація, яка навчається; взаємодія в професійних мережах, більшість із них вже відома поза межами області і здобула схвальну оцінку на виставках, семінарах, інших освітніх форумах.

У зв'язку зі зміною підходів до діяльності методичних кабінетів прийняттям нових нормативних документів ми вибудовуємо нову вертикаль взаємодії:

- ЛОІППО;
- методичний кабінет;
- методичне об'єднання;
- школа — організація, яка навчається;
- керівник;
- учитель.

Для всієї цієї системи інститут готує тренерів, консультантів, експертів, тьюторів.

Інноваційна модель діяльності інституту потребує нових підходів до розуміння професійної діяльності фахівців, які працюють у галузі післядипломної педагогічної освіти на всіх її рівнях від університету, ОІППО до методичних кабінетів і методичних об'єднань. Для розробки таких підходів на кафедрі управління освітою створено сектор андрагогіки. Поки це єдиний структурний підрозділ такого спрямування в системі вищої освіти Луганської області.

Андрагог, який працює в нашому інституті:

- має банк даних про педагогічних працівників області;
- готує для вчителів індивідуальну інформацію, запрошення на науково-методичні заходи;
- організує навчання за всіма формами;
- розробляє програми професійного розвитку, навчально-тематичні плани, навчально-методичні комплекси,

програми семінарів, проекти професійного розвитку, рекомендації із самоосвіти;
- розробляє нові методики та технології професійного розвитку вчителів, вивчає та використовує досвід колег у системі ППО;
- забезпечує варіативність та безперервність професійного розвитку вчителів;
- здійснює науково-методичний експеримент, запровадження інноваційних технологій, моніторинг за певним напрямом;
- координує взаємодію в мережах за певним напрямом або категорією педагогічних працівників;
- узагальнює педагогічний досвід, який може бути використано в професійному розвитку.

Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти забезпечує науково-методичний супровід та реалізацію понад 30 інноваційних напрямків діяльності 688 навчальних закладів системи загальної середньої освіти області, серед яких:
- прогнозування розвитку освіти в регіоні;
- науково-методичний супровід реалізації Державних та регіональних програм в системі освіти області;
- науково-методичний супровід управління освітньою галуззю в регіоні;
- координація діяльності методичних кабінетів, методичних об'єднань учителів та керівників шкіл;
- організація науково-методичної, дослідницької, експериментальної роботи та експертизи педагогічних інновацій;
- інформаційний супровід розвитку освіти в регіоні;
- розробка регіонального змісту освіти, варіативної частини навчального плану;
- підвищення кваліфікації 6 тисяч педагогів на рік;
- розробка наукових основ варіативних моделей післядипломної педагогічної освіти;
- розробка та апробація андрагогічного циклу безперервної освіти педагогічних працівників різних спеціальностей;

- упровадження інноваційних технологій післядипломної педагогічної освіти: науково-методичний супровід; технопарк для освітян; опорний конспект; проект професійного розвитку; організація, яка навчається; взаємодія в професійних мережах;
- розробка та апробація освітніх програм післядипломної освіти педагогічних працівників;
- упровадження сучасних досягнень акмеології та андрагогіки в систему післядипломної педагогічної освіти;
- упровадження в систему післядипломної педагогічної освіти проектного підходу до розвитку професіоналізму педагогічних працівників;
- актуалізація творчого потенціалу педагогічних працівників;
- упровадження Держстандарту, нового змісту освіти;
- опанування педагогами нового змісту освіти, нових педагогічних технологій, нових педагогічних функцій;
- методичне забезпечення комп'ютеризації навчання педагогів та учнів з використанням електронних засобів навчального призначення;
- упровадження в навчальний процес інтерактивних методів навчання дітей і дорослих;
- презентація педагогічних досягнень різних ланок освіти: дошкільної, середньої, позашкільної;
- узагальнення та впровадження прогресивного педагогічного досвіду вчителів області;
- науково-теоретичний і методично-практичний супровід розвитку освітніх систем базових навчальних закладів та закладів, які мають статус експериментальних Всеукраїнського й регіонального рівня;
- науково-методичний супровід навчальних закладів загальної середньої освіти з метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх молодих громадян України та організації справедливого оцінювання їхніх навчальних досягнень;
- науково-методичний супровід різних видів моніторингу якості загальної середньої, післядипломної педагогічної освіти та управління освітою на регіональному рівні;

- організаційно-методичний супровід роботи з обдарованими учнями;
- організаційний та науково-методичний супровід профілізації шкіл;
- розробка особистісно-орієнтованих технологій навчання, виховання, соціалізації школярів;
- упровадження в навчально-виховний процес виховних технологій, які сприяють формуванню комплексу життєвих компетентностей учнів;
- поширення та апробація в навчальних закладах системи загальної середньої освіти здоров'язберігаючих технологій навчання та виховання;
- науково-методичний супровід розвитку шкільних бібліотек;
- керівництво діяльністю обласних творчих об'єднань педагогів у дослідженні актуальних психолого-педагогічних проблем;
- розвиток екологічної освіти як засобу гармонійного розвитку особистості;
- забезпечення системного підходу до формування культури здоров'я в закладах освіти: розвиваючі та здоров'язберігаючі технології;
- організація методичної роботи з метою супроводу соціально-психологічної служби закладів освіти;
- забезпечення інформатизації системи загальної середньої освіти.

Науково-методичний супровід інноваційної діяльності забезпечують усі структурні підрозділи інституту: кафедра управління освітою; кафедра педагогіки та психології; кафедра соціально-гуманітарних дисциплін і методики їх викладання; кафедра природничо-наукових дисциплін і методики їх викладання; кафедра інформаційних технологій; центр моніторингу якості освіти та оцінювання превентивної освіти дітей і молоді; центр практичної психології та соціальної роботи; центр інформаційних технологій; центр дистанційного навчання; відділ андрагогіки; редакційно-видавничий відділ; відділ маркетингу; бібліотека.

Кафедри та структурні підрозділи інституту ведуть наукові дослідження і за такими темами:

- Андрагогічні засади післядипломної освіти педагогічних працівників;
- Компетентнісний підхід у післядипломній освіті керівників загальноосвітніх навчальних закладів та інших педагогічних працівників;
- Науково-методичне забезпечення оновленого змісту гуманітарної освіти в закладах системи загальної середньої освіти;
- Розвиток інформаційної культури вчителів природничо-наукових дисциплін;
- Екологічна освіта як засіб гармонійного розвитку особистості;
- Системний підхід до формування культури здоров'я в закладах освіти: розвиваючі та здоров'язберігаючі технології;
- Організація та зміст методичної роботи щодо супроводу соціально-психологічної служби закладів освіти;
- Забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу.

Інноваційна діяльність інституту ґрунтується на такому розумінні основних понять цього процесу.

Інновація в освіті — це не лише кінцевий продукт застосування новизни у навчально-виховному й управлінському процесах з метою зміни (якісного покращання) суб'єкта та об'єктів управління й отримання економічного, соціального, науково-технічного, екологічного та іншого ефекту, а й процедура їхнього постійного оновлення [202].

Інноваційна освітня діяльність — процес внесення новизни у навчання, виховання й управління закладами (установами, організаціями) освіти [202].

Інноваційний процес в освіті — це вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду, впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику.

Інноваційна компетентність педагога — система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у своїй роботі [224].

Інноваційний розвиток — процес структурного вдосконалення національної економіки, який досягається переважно за рахунок практичного використання нових знань для зростання обсягів суспільного виробництва, підвищення якості суспільного продукту, зміцнення національної конкурентоспроможності та прискорення соціального прогресу в суспільстві [202].

Зазначені аспекти зумовлені як потребою науково-методичного супроводу інноваційних процесів у ЗНЗ, так і забезпечення дослідно-експериментальної діяльності, яку ведуть понад 20 % навчальних закладів області, створюючи інноваційні освітні практики.

XXI століття відкрило людству нові горизонти життя, висвітлило привабливі перспективи розвитку економічних та соціально-політичних систем на благо людини, змінило погляди суспільства на освіту в цілому та на результати освіти окремої особистості зокрема. Глобалізований світ вимагає від людини конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, моральності в стосунках, високої мобільності в діяльності, активного протистояння людиноненависницьким проявам та антилюдським діям.

Усе це зумовлює актуальність оновлення системи освіти, оскільки саме в ній реалізується державна політика та суспільні погляди на навчання й виховання підростаючої особистості, відбувається залучення молоді до загальнолюдської культури і моралі, формуються ціннісні орієнтації дорослого громадянина.

Отже, оновлення всіх компонентів системи освіти та виховання, інноваційність освітянської політики, системні зміни в реальній шкільній практиці — це реальні ознаки сьогодення. Проте не можна сказати, що всі вони є прогнозованими, апробованими, відстеженими в плані корисності отриманих результатів. Науковці та педагоги-практики відзначають, що поряд із умотивованими нововведеннями в діяльності закладів освіти є такі, що потребують ретельної апробації та наукового обґрунтування. Основне протиріччя, на наш погляд, полягає в тому, що не можна штучно «призупинити» систему освіти, не можна в одному відрізку часу

апробувати щось у навчально-виховному процесі і, побачивши недоречність застосованого, заново «переграти» з тими самими учасниками (учнями і педагогами) в тих самих педагогічних умовах.

Діалектика освітянської діяльності зумовлює необхідність проведення експериментальної роботи в наявних на конкретному часовому відрізку педагогічних умовах у спеціально визначених навчальних закладах під керівництвом науковців та контролем органів управління освітою з метою апробації й експертизи інновацій. Така діяльність, безсумнівно, потребує науково-методичного супроводу, здійснюваного кафедрами інституту.

Наведемо аргументи «за»: призначення інститутів післядипломної педагогічної освіти — підвищення кваліфікації педагогічних працівників, узагальнення прогресивного педагогічного досвіду, апробація інновацій у системі загальної середньої освіти; достатній науковий потенціал викладачів інституту; значний досвід методистів інституту щодо впровадження нових програм, підручників, форм і методів навчання; аналітична діяльність вченої ради інституту; розробка та видання методичних посібників для педагогів; проведення науково-методичних конференцій, інструктивно-практичних семінарів, організація засідань творчих груп педагогів тощо.

Оскільки апробація та експертиза освітніх інновацій — це також певною мірою новий вид діяльності для органів управління освітою та інститутів післядипломної педагогічної освіти, то керувалися ми, розпочинаючи в Луганській області експерименти регіонального рівня, Положенням про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад, яке відповідає пункту 2 статті 8 Закону України «Про загальну середню освіту» і розроблене з метою встановлення порядку здійснення інноваційної освітньої діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах. Це Положення затверджене Міністерством освіти і науки України, враховує закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Назване Положення визначає, що експериментальним за-

гальноосвітнім навчальним закладом є загальноосвітній навчальний заклад, у якому проводиться експеримент з перевірки результативності та можливості застосування освітніх інновацій. Статус експериментального регіонального рівня надається навчальному закладу, на базі якого проводитиметься експеримент із перевірки результативності та можливості застосування: освітніх, дидактичних, виховних систем; державних стандартів загальної середньої освіти, інваріантної складової змісту загальної середньої освіти тощо.

Які критерії відбору закладів освіти з метою надання їм статусу експериментальних регіонального рівня? По-перше, бажання і готовність керівника та педагогів закладу до такої діяльності, що з'ясовується під час зустрічі членів експертної ради (створюється і затверджується наказом управління освіти і науки) з колективом; по-друге, наявність педагогічних здобутків колективу стосовно обраного напрямку експериментальної роботи, представлення досвіду роботи широкому батьківському та педагогічному загалу; по-третє, чітке визначення мети, змісту, задач, доцільності експерименту, прогнозованих результатів, терміну його проведення, шляхів взаємодії із науковим керівником.

Надання статусу відбувається в такому порядку. Керівник навчального закладу подає до відділу освіти, якому підпорядкований, заяву про бажання здійснювати експериментальну роботу та її наукове обґрунтування. Керівник відділу освіти, ознайомившись ретельно з реальним станом справи, звертається до управління освіти і науки облдержадміністрації з клопотанням про надання навчальному закладу статусу експериментального регіонального рівня. Це подання та обґрунтування експерименту розглядається науково-методичною експертною радою в термін від одного до трьох місяців. У разі позитивного висновку про актуальність, доцільність, наукове і кадрове забезпечення експерименту видається наказ управління освіти і науки про надання статусу. Призначення наукового керівника експерименту взаємно погоджується. Як правило, експериментальна робота планується на 3–5 років. Двічі на рік в установленому поряд-

ку подаються звіти про експериментальну роботу до інституту післядипломної педагогічної освіти, оскільки саме на нього покладено відстеження та експертизу цієї діяльності.

З метою науково-методичного забезпечення експериментів регіонального рівня в інституті проводяться науково-методичні конференції, семінари з основ науково-експериментальної діяльності, працюють творчі групи, в роботі яких беруть участь керівники та їх заступники, які безпосередньо проводять експеримент у закладі освіти. Окремий семінар працює для психологів експериментальних навчальних закладів. На цих семінарах відбувається не лише навчання методам науково-експериментальної роботи, але й виявляються проблеми, які виникли в ході експерименту та потребують розв'язання.

Досвід експериментальних закладів освіти висвітлюється у фаховому виданні — журналі «Освіта на Луганщині», апробується на регіональних та міжнародних виставках. Експериментальну роботу в Луганській області ведуть 224 навчальних заклади, серед них: ліцеї, колегіуми, спеціалізовані школи, середні загальноосвітні школи, у тому числі й сільські, дошкільні навчальні заклади, позашкільні заклади освіти.

Нинішня освітня ситуація має кілька характерних особливостей, серед них: інноватизація та технологізація освітніх методик, у зв'язку з чим уся сфера методики навчання і виховання поступово трансформується в сферу концептуально інтегрованих педагогічних технологій; широка варіативність педагогічних технологій дає можливість диференціювати методи й форми навчання і виховання залежно від потреб суспільства та учнів; переорієнтація форм і методик навчально-виховної роботи на особистість учня, тобто особистісно орієнтований навчально-виховний процес стає основою діяльності як масової школи, так і інноваційних освітніх закладів; перехід від інформаційно-проблемних до евристично-пошукових, розвиваючих методик навчання і виховання зумовлюється оновленими суспільними цінностями. Усе це дає підстави вважати сучасний навчально-виховний процес у закладах освіти України процесом інноваційним.

Отже, інновації обумовлюються соціокультурною переорієнтацією освітнього процесу в Україні. На цій підставі зростають вимоги суспільства до системи освіти в цілому, а особливо зростають вимоги батьків до конкретного навчального закладу, в якому навчаються і виховуються їхні діти. і який має надати якісні освітні послуги, що забезпечать не лише конкурентоспроможність на сучасному ринку праці, а й сприятимуть розвитку здібностей, формуванню ціннісних орієнтацій дітей відповідно до загальнолюдських та національних цінностей.

У такій ситуації в межах інноваційних педагогічних систем змінюються традиційні ролі: учень із позиції об'єкта навчання стає не лише суб'єктом педагогічного процесу, а ще й замовником якісної освіти; зростають також роль і значення вчителя, адже сукупність його переконань, чітко визначена світоглядна позиція є своєрідним представництвом світу дорослої людини для школяра і водночас регулятором процесу формування системи цінностей учнів, їхньої культури, мислення, почуттів, активної участі в перетворенні соціуму, найповнішої реалізації Я–концепції, тобто основне призначення педагога — виховувати і вчити — вимагає продуктивної взаємодії та діалогічного спілкування між усіма учасниками навчально-виховного процесу в інноваційній педагогічній системі.

Таким чином, спираючись на кращі традиції загальноосвітньої школи, сучасні навчальні заклади реалізують у процесі навчання і виховання, як процесі інноваційному, ідею гуманізації, безперервності виховання, освіти, навчання, культурного розвитку, даючи особистості нові виміри життя, що ґрунтуються на глибокій повазі до неї, набутих знаннях минулого і сучасного України, світової культури, заохочують до набуття сучасного життєвого досвіду, до визначення власних ціннісних орієнтацій.

Найкращі здобутки в інноваційному процесі навчання і виховання школярів навчальних закладів системи загальної середньої освіти Луганщини регулярно представляються на Всеукраїнських виставках «Освіта в Україні». Протягом 1999–2012 років інноваційні підходи до навчання і виховання

учнів апробували на цьому форумі та отримали дипломи понад 200 загальноосвітніх навчальних закладів області.

Управлінням освіти і науки та Луганським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти видано серію книг, які презентують досвід інноваційної діяльності творчих педагогічних колективів Луганщини: «Сучасна школа Луганщини: педагогічний досвід розвитку середньої освіти», «Освіта Луганщини: сучасний досвід виховання школярів», «Школи Луганщини: досвід модернізації освіти», «Дошкільна освіта Луганщини», «Позашкільна освіта Луганщини», «Творчий портрет менеджера освіти», «Творчий досвід учителів Луганщини», «Культурна спадщина Луганщини в навчально-виховному процесі школи», «Кроки до освіти майбутнього», «Освітні практики» тощо, які висвітлюють інноваційний процес навчання і виховання молоді. У цих виданнях представлено творчі доробки педагогічної спільноти області стосовно технологій виховання, розвитку інноваційних педагогічних систем навчальних закладів, задоволення всіх освітніх потреб молоді та формування їхніх ціннісних орієнтацій.

Важливою для апробації освітніх інновацій є діяльність 244 навчальних закладів області, які мають статус базових та експериментальних регіонального і всеукраїнського рівнів. У ході експериментальної діяльності апробуються технології навчання і виховання, які ґрунтуються на сучасному ціннісному розумінні особистості вихованця, на принципах дитиноцентризму та гуманізму. На рисунку 4.1. показано напрямки досліджень навчальних закладів системи загальної середньої освіти області.

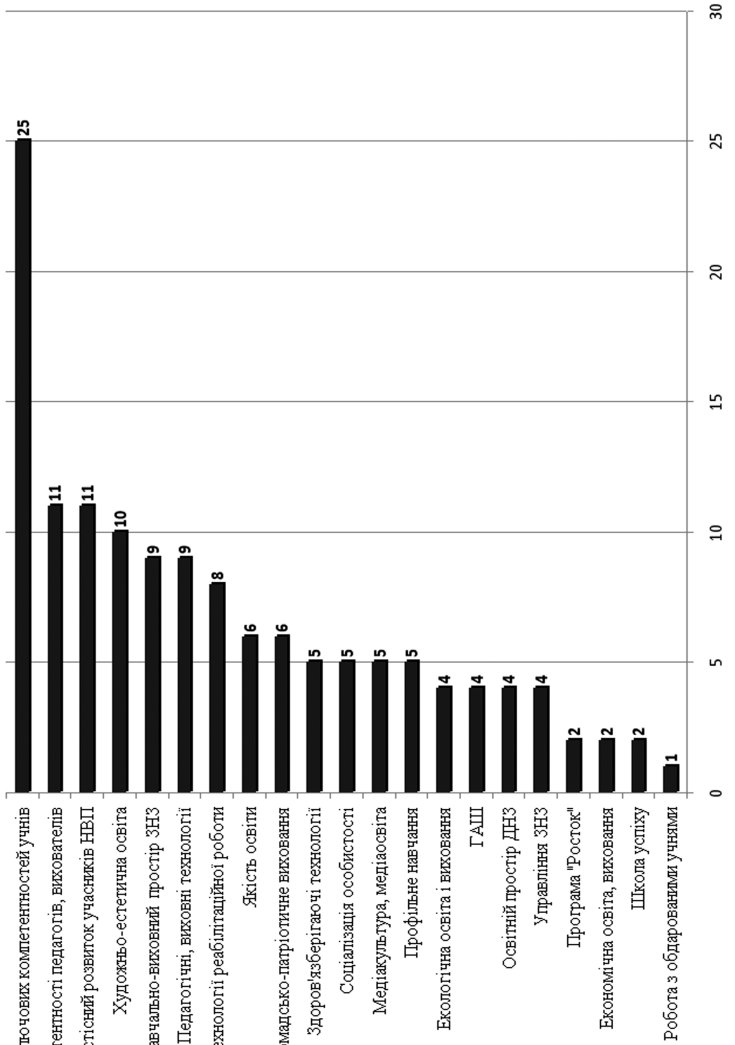


Рис. 4.1. Кількість експериментальних навчальних закладів регіонального рівня (за напрямами).

Експериментальні дослідження всеукраїнського рівня веде 41 навчальний заклад. Усі експерименти супроводжуються кафедрами інституту. До наукового керівництва залучено провідних фахівців у різних ВНЗ України і області, науковців Луганського ОІППО.

Оскільки інноваційна діяльність розпочалася в ЗНЗ області понад 20 років тому, то експериментальні дослідження відповідають різним етапам реалізації мети та завдань роботи.

Так, пошуковий етап проходять у 2012 році 22 навчальних заклади, причому 8 з них розпочали експериментальне дослідження вдруге, завершивши перше в минулому році й виявивши нові перспективні аспекти організації навчально-виховного процесу, які потребують подальшої експериментальної апробації. На етапі моделювання перебувають 24 регіональних експериментальних дослідження. Проектувальну роботу відповідно до теми інноваційної діяльності здійснюють 33 навчальних заклади, які мають статус експериментальних. Апробацію та впровадження результатів експериментальної роботи веде 41 ЗНЗ як інноваційна установа. На етап рефлексії вийшли 16 експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів регіонального рівня.

Розроблено форми забезпечення науково-методичного супроводу інноваційної експериментальної діяльності, яку проводять загальноосвітні навчальні заклади області, на різних рівнях:

- на рівні ЛОІППО: науково-методичні конференції, науково-практичні семінари, проекти професійного розвитку, консультації, засідання кафедр, творчі групи, веб-спільноти, майстер-класи, узагальнення та презентація досвіду у виданнях інституту та на виставках, конкурси фахової майстерності тощо;
- на рівні методичного кабінету: міські (районні) методичні об'єднання, науково-практичні семінари, консультації, творчі групи, обмін досвідом, майстер-класи, узагальнення досвіду та презентація досвіду, конкурси фахової майстерності тощо;
- на рівні ЗНЗ: шкільні методичні об'єднання, науково-практичні семінари, майстер-класи, взаємодія з на-

уковим керівником, обмін досвідом, узагальнення та презентація досвіду, публікації в педагогічній пресі, участь у виставках, педагогічне портфоліо тощо.

Також визначено функції партнерів експериментального ЗНЗ (рис. 4.2.) та технологію роботи з педагогічним колективом, яка визначена як організація, що навчається і входить до комплексу інноваційних технологій післядипломної педагогічної освіти, розроблених в інституті.



Рис. 4.2. Функції партнерів експериментального ЗНЗ

Системними змінами в освіті та утвердженням демократичної сутності процесу актуалізації національних ідеалів та загальнолюдських цінностей, необхідністю створення умов для реалізації ідеї самоцінності людської особистості, про що йшлося й у минулі часи (Г. Ващенко, Г. Сковорода), і йдеться в нинішні, зумовлений розвиток педагогічних систем експериментальних навчальних закладів, основним завданням яких є створення та апробація інноваційних технологій навчання і виховання громадянина світу та патріота України, формування ціннісних орієнтацій.

Таким чином, визначаючи навчально-виховний процес у загальноосвітніх навчальних закладах як інноваційний, ми

виходимо з того, що сьогодні освіта забезпечує трансляцію нововведень у систему культурних норм та взірців суспільства, які відтворюються в процесі опанування їх молоддю відповідно до сформованих ціннісних орієнтацій.

Теми експериментів актуальні, їх розробка та апробація результатів, безумовно, корисні для ефективного розвитку системи освіти області.

Наведемо деякі з них. Зориківська середня загальноосвітня школа I–III ступенів Міловського району веде експеримент за проблемою: «Формування творчої особистості школяра засобами учнівського самоврядування». Завдання полягає в тому, щоб розробити та апробувати модель учнівського самоврядування, яка сприяє формуванню творчої особистості школяра та забезпечує педагогічні умови самореалізації особистості. Самореалізації учнів в умовах сільської школи, формуванню творчої особистості школярів засобами учнівського самоврядування сприяє створення педагогічних умов для творчого саморозвитку всіх учасників педагогічного процесу; вироблення навичок самоврядування, соціальної активності та соціальної відповідальності учнів у системі постійної участі в практичній громадській діяльності; формування життєвої компетентності та стимулювання прагнень учнів до життєвого успіху.

У Старобільській гімназії апробується особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання учнів як умова їхньої самореалізації в сільській гімназії. Поставлено задачу розробити та апробувати модель особистісно орієнтованого навчання і виховання, забезпечити умови самореалізації особистості учня гімназії, виявити нові педагогічні технології, що сприяють впровадженню особистісно орієнтованого навчання й забезпечують самореалізацію учнів, їхній творчий розвиток.

Навчально-виховний комплекс Сєвєродонецький колегіум докладає зусиль до формування громадянських якостей особистості в педагогічній системі колегіуму засобами педагогіки толерантності. Педагоги прагнуть науково-теоретично обґрунтувати та апробувати педагогічні умови формування громадянських якостей особистості колегіанта та

впровадити модель педагогічної діяльності, яка сприяє формуванню громадянських якостей учнів.

У ЗОШ І–ІІІ ступенів № 8 м. Краснодона апробується «Школа здорового способу життя» як педагогічна система формування особистості учнів. У ході експерименту розроблено та апробується модель, яка включає діяльність щодо збереження і зміцнення психічного, фізичного та соціального здоров'я учнів; створюються умови для поліпшення здоров'я, використовуються традиції і перспективний педагогічний досвід українських та інших освітніх систем; педагогічна система сприяє реалізації природних здібностей учнів. При створенні відповідних педагогічних умов дотримуються оптимальні санітарно-гігієнічні норми для навчання та виховання учнів, зменшено перевантаженість та перевтому учнів, змінено ставлення дітей до особистого здоров'я. Учні вчаться вести здоровий спосіб життя, відчувають впевненість у собі, вірять у власні сили, вчаться відповідальності за власне здоров'я та життя.

Колектив Ліцею іноземних мов м. Луганська досліджує педагогічні основи розвитку інноваційного середовища сучасного ліцею. Було поставлено завдання теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови створення інноваційного освітнього середовища в ліцеї і його продуктивного функціонування в сучасній соціокультурній ситуації. У процесі експерименту колективом розроблено модель функціонування інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею, індивідуальний навчальний план ліцею з урахуванням вимог теоретичної моделі «двох рівнів ліцейської освіти», створеної в рамках педагогічної системи «Ліцей у ліцеї», експериментально перевірено та підтверджено ефективність умов функціонування інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею.

Луганський обласний комунальний ліцей № 3 досліджує соціально-психологічні проблеми управління в багатопрофільному ліцеї, шляхи науково-теоретичного та практичного розв'язання складних практико-дослідницьких завдань освітнього менеджменту. Розроблено концепцію оптимізації внутрішньоліцейного управління на основі сучасних освіт-

них технологій, методологічно обґрунтовано модель оптимізованого управління в багатопрофільному ліцеї, забезпечено апробацію та коригування створеної моделі оптимізованого управління багатопрофільним ліцеєм, розроблено технології адміністративного управління в соціально-психологічному просторі ліцею (управлінська «вертикаль») та технології науково-методичного управління педагогічним процесом у багатопрофільному ліцеї (управлінська «горизонталь»), апробовано технології внутрішньоліцейного самоврядування на основі принципу демократизації управління.

Досить важливий експеримент здійснено педколективом середньої загальноосвітньої школи I–Ш ступенів № 45 м. Луганська — раннє виявлення та соціальна підтримка дітей з вадами в розвитку. Розробка і практична апробація моделі організації освітнього закладу комбінованого типу та механізмів координації взаємодії спеціальної і масової освіти, своєчасне виявлення особливостей аномального розвитку дітей та розробка адекватних методів корекційного впливу визнані ефективними та сприяли створенню спеціальної комплексної діагностико-корекційної системи навчання й виховання. Здійснення системи заходів психолого-педагогічної корекції з урахуванням специфіки розвитку даної категорії дітей надає змогу значно покращити процес їхнього психофізичного розвитку, запобігти виникненню вторинних відхилень, вирішити питання соціальної адаптації цього контингенту.

Обласний ліцей Луганського національного університету імені Тараса Шевченка досліджує формування культурологічної та соціальної компетенції учнів. Задача експерименту — розробити та апробувати модель навчально-виховного процесу, який забезпечує формування культурологічної та соціальної компетенції учнів. Формування культурологічної та соціальної компетенції учнів здійснюється на основі комплексної навчально-виховної програми, впровадження якої формує систему потреб учнів у культурному самовдосконаленні на основі внутрішньої мотивації, залученості до загальнолюдських цінностей; сприяє розвитку політичної, правової та естетичної культури ліцеїстів; стимулює пізна-

вальну, творчу та соціальну активність учнів; формує національне та громадянське самоусвідомлення; розвиває аналітичне та стратегічне мислення; удосконалює комунікативні навички; формує особистісне самовизначення та самореалізацію; сприяє позитивному світосприйняттю.

Спеціалізована школа I–III ступенів з поглибленим вивченням іноземної мови № 5 м. Антрацита апробувала організаційно-педагогічні засади впровадження інновацій у загальноосвітньому навчальному закладі. З цією метою розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено організаційно-педагогічну модель упровадження освітніх інновацій у ЗНЗ. Ця модель враховує об'єктивні особливості сучасного стану навчально-виховного процесу та процесу впровадження освітніх інновацій і забезпечує підвищення ефективності діяльності навчальних закладів.

У яслах-садку № 15 «Казка» м. Антрацита розроблено основи організації процесу виховання та реабілітації дітей, які потребують соціального захисту, в умовах цілодобового перебування в ДОЗ. Суть експериментальної роботи полягає в тому, що в однакових педагогічних умовах перебувають одночасно діти, які потребують соціального захисту, та діти вікової норми і які виховуються в повноцінних сім'ях, що дозволяє вважати реабілітаційними такі умови: взаємовплив обох груп дітей у процесі спілкування, гри, прогулянок, занять, свят, розваг, екскурсій тощо; реабілітація порушень емоційного, психічного, особистісного характеру під час спільної діяльності з дітьми вікової норми; виховні можливості спільної діяльності дітей обох груп стосовно розвитку у дітей вікової норми таких особистісних якостей, як доброта, піклування про іншого, повага до дорослих, які взяли на себе опіку «складних» дітей, довіра до людей в цілому та ближнього оточення зокрема, почуття рідної домівки, дружелюбності, колективізму тощо; наявність сучасної матеріальної бази для лікування дітей (кабінет лікувальних процедур та фізіотерапії) та професійного медичного персоналу; можливість організації повноцінного збалансованого харчування для дітей обох категорій (дієтсестра, сучасне обладнання харчоблоку); наявність земельної ділянки (сад,

розарій, квітники, газон, садово-паркова зона), що сприяє не лише відпочинку, але й фізичному загартуванню та позитивному емоційному стану від фізичної праці.

Дошкільний заклад освіти № 12 «Ізумляндія» м. Антрацита створює інноваційну модель освітньо-виховного процесу дошкільного закладу освіти як освітньо-розвивального середовища з метою розвитку особистості дитини та її самореалізації. Визначена проблема розглядається як умова розвитку творчої особистості дитини, реалізації її внутрішнього потенціалу, в основі якої лежить ідея раннього виявлення та розвитку творчих здібностей кожної дитини в системі таких форм, як дослідження, пошук, гра, казка, музика, театр, тобто власної творчої діяльності. Експериментальна робота, спрямована на створення такої моделі освітньо-виховного процесу, яка дозволяє виконати держстандарт і зберегти моральне, фізичне та психічне здоров'я дитини, сприяє розвитку особистості та її самореалізації.

Комунальний дошкільний навчальний заклад ясла-садок комбінованого типу № 129 м. Луганська забезпечує особистісний розвиток дитини засобами взаємодії різних видів мистецтва. Створення моделі дошкільного навчального закладу, спрямованої на всебічний розвиток дитини та формування основ її духовності засобами взаємодії різних видів мистецтва — мета експерименту. Принципи інноваційної моделі дошкільного навчального закладу ґрунтуються на ідеях гуманізації і демократизації як найважливіших умовах вільного самопочування дитини, її всебічного природного розвитку, прагнення діяти творчо, активно виявляти своє ставлення до людей, середовища.

Дошкільний заклад освіти комбінованого типу дитячий ясла-садок № 80 м. Луганська апробує поліхудожній розвиток дітей дошкільного віку в педагогічному процесі дошкільного освітнього закладу. Мета експерименту — розробити та апробувати модель освітньо-виховного процесу дітей дошкільного віку на основі поліхудожнього розвитку, який забезпечує формування творчої індивідуальності дитини та є підґрунтям розвитку духовності дошкільнят. Поліхудожній розвиток дітей молодшого віку засобами мистецтва з ме-

тою самоствердження дитини в найбільш значущій для неї сфері поліхудожньої діяльності, спеціально організовані педагогічні умови забезпечують збереження фізичного, морального, психічного здоров'я та особистісний індивідуальний розвиток дошкільників.

Сучасна шкільна практика, яка унормовується та підтримується державними документами України, інтенсивно шукає і знаходить нові моделі організації навчально-виховного процесу, що підтверджується й розмаїттям тем наукового пошуку експериментальних ЗНЗ області. Найновішими темами є такі: «Освітнє середовище «1 учень — 1 комп'ютер», «Художня культура», «Прикладна інформатика», «Медіакультура та медіаосвіта», «Відкритий світ» тощо.

Лисичанська гімназія як експериментальний навчальний заклад регіонального рівня успішно веде комплекс досліджень, пов'язаних зі створенням освітнього простору «Школи успіху», серед яких: навчання на основі гендерного підходу, впровадження медіаосвіти на різних рівнях, створення освітнього середовища «1 учень — 1 комп'ютер».

В систему освіти України впевнено увійшли такі типи шкіл, як ліцеї, гімназії, приватні школи, колегіуми, навчально-виховні комплекси. Вони функціонують поряд із загальноосвітніми школами, проте відрізняються як цілепокладанням, так і технологіями розв'язання освітніх завдань. Стратегічну мету такі навчальні заклади в цілому вбачають у гармонійному розвитку всіх сутнісних фізичних і духовних сил, здібностей, обдарувань дитячої особистості, в забезпеченні оптимального прикладання цих сил в умовах оновлюваного суспільства, у формуванні внутрішньої інтелектуально-моральної свободи школярів, а змістом навчально-виховного процесу обирають:

- основи культури — культуру духовних потреб, соціально значимі духовні цінності, основні уявлення про мораль та право, сутність мистецтва, ознайомлення з кращими витворами мистецтва з метою розвитку власної творчості вихованців та орієнтації їх на соціально значиму життєдіяльність;
- природничо-наукові знання про сутність розвитку світу та людства з метою забезпечення розвитку інтелек-

ту і сприяння винахідництву та формуванню потреби наукового пізнання природних явищ у цілому;
– різні види навчальної та науково-пізнавальної діяльності з метою формування навичок високого мислення, що сприяє особистісній конкурентоспроможності вихованців на світовому ринку праці в умовах глобалізованого світу XXI століття.

Завдяки таким моделям навчально-виховного процесу забезпечується соціалізація учнів; формуються такі показники розвитку особистості, як конструктивне ставлення до світу, світогляд, основні мотиви життєдіяльності, стимули, форми поведінки; виробляється спрямованість як соціальне ядро особистості; формуються соціально значимі ціннісні орієнтації. У системі такої освітньої практики зміст навчально-виховного процесу формує духовні запити учнів, узагальнює наукові знання, презентує способи пізнання й перетворення світу, розкриває шляхи та форми задоволення матеріальних і духовних потреб, забезпечує інтелектуальний та емоційно-вольовий розвиток, сприяє збереженню та зміцненню психічного і фізичного здоров'я.

Ліцеї, гімназії, колегіуми, навчально-виховні комплекси у більшості випадків розвиваються як інноваційні освітні практики. Нами започатковано наукове дослідження поняття «освітня практика» як інноваційного соціально-педагогічного феномена, оскільки ми вважаємо, що в науковому обігу має вживатися однозначна дефініція «освітня практика» [661].

Отже, запропоновано таке розуміння поняття: *освітня практика* — соціально-культурний феномен, який існує і розвивається в певній соціокультурній ситуації відповідно до законів розвитку суспільства, законів функціонування соціальних систем, принципів інноваційності; характеризується цілісністю та єдністю, має специфічні характеристики; представлений досвідом певної системи освіти та конкретних освітніх установ; презентує колективну або індивідуальну інноваційну соціально-педагогічну сутність освітньої діяльності та її концептуальну ідею.

Історичний шлях вітчизняної освіти позначений виникненням на певних етапах суспільного розвитку соціально-

педагогічних феноменів — явищ, які отримали в педагогіці усталені назви, наприклад, липецький та ростовський методи, метод Шаталова, педагогіка співробітництва, педагогіка життєтворчості, розвивальне навчання тощо. Ці та інші інноваційні явища досить часто позначаються саме як освітні практики.

Ознакою сьогодення також є і той факт, що реальна педагогічна дійсність еволюціонує дещо швидше, ніж педагогічна теорія, яка покликана розробляти моделі відповідних педагогічних систем освітніх практик.

Вимоги до побудови моделі навчально-виховного процесу як освітньої практики можна визначити так: модель —

- будується відповідно до основної схеми логіки навчально-виховного процесу і являє собою теоретичне обґрунтування практичної діяльності навчального закладу як освітньої практики відповідно до цілепокладання;
- є прогностичною, достовірно наближеною до умов навчально-виховного процесу конкретного навчального закладу, сприяє представленню бажаних результатів розвитку особистості у вигляді її ціннісних орієнтацій, навичок високого мислення, комплексу знань про науково-природничу картину світу;
- враховує варіативність педагогічних технологій;
- може мати декілька рівнів.

Кінець XX століття в системі вітчизняної освіти ознаменувався появою інноваційних освітніх практик, які розвивалися спочатку як моделі педагогічних систем. М. Поташник та А. Моїсеєв описують вісім варіантів таких моделей [487].

Специфічні особливості кожної з моделей як освітньої практики можна розглянути, виходячи з такого компонента системи навчально-виховного процесу, як цілепокладання.

Когнітивна модель передбачає, що учні опановують знання, вміння та навички, які будуть позначені оцінками різної ваги. Ця модель навчально-виховного процесу може бути як особистісно відчуженою, так і особистісно орієнтованою, залежно від того, в межах якої концептуальної парадигми вона реалізується як педагогічна система, і ще більше від того, в

межах якої парадигми працює вчитель або весь педагогічний колектив школи. Пріоритетним виступає навчання, а розвиток особистості школяра, його духовне становлення та вдосконалення найчастіше лише декларуються.

Емоційно-ціннісна модель передбачає створення комфортних умов для життєдіяльності школярів у класному та шкільному колективах. Результати оцінюються за ступенем задоволеності дитини, взаємодії з педагогами у спеціально організованому комфортному середовищі. Модель такого навчально-виховного процесу реалізується в школах типу «школа радості». Пріоритетними є виховання й розвиток, а такі поняття, як «радість», «творчість», «любов», «індивідуальність», «товариськість» виступають домінуючими у спілкуванні та взаємодії учасників-творців освітньої практики. Знання, які мають опанувати діти в означеній моделі, часто не визнаються домінуючими як для педагогів, так і для батьків та учнів. Оцінювальне кредо такої моделі було сформульовано ще К. Ушинським та Л. Виготським: навчання не повинно бути ні забавою для дитини, ні неприємністю, оскільки й те, й інше лише затримують її розумовий розвиток.

Модель навчально-виховного процесу особистісного самовизначення. Пріоритетним у такій освітній практиці є розвиток здібностей школяра самостійно обирати потреби в пізнанні, які найбільше його задовольняють: форми, методи, способи отримання освіти в цій моделі, аж до відбору предметного змісту інформації та самих предметів, що пропонуються для вивчення. Учні вчаться самостійно робити моральний вибір і обирати моральні цінності відповідно до індивідуальних уявлень про моральність як вищу людську сутність. Роль такої системи полягає у створенні сприятливих умов для здійснення процесу становлення особистості, розгортання її «передзумовленості». Процес пізнання в цій моделі — процес пошуку, узнавання, формування «Я» як взірця і як індивідуальності. Змістовний простір такого навчально-виховного процесу різноманітний — самоосвіта, навчальна, творча, соціально-правова, трудова, дозвільнева, ігрова діяльність тощо. Модель такої освітньої практики, як педагогічної системи народилася в досвіді А. Тубельського.

У моделі системи самореалізації особистості школяра пріоритетним є визначення того, в який мірі кожна дитина реалізувала закладені в неї задатки та здібності, наскільки повно задовольняються в такій освітній практиці її інтереси та потреби. У цій освітній моделі обов'язкові заняття поєднуються з додатковими для розширення та поглиблення знань. Крім цього, дітям пропонуються різні види художньо-естетичної діяльності, беручи участь у яких вони розвивають власні здібності. Домінуюча ідея цієї моделі навчально-виховного процесу — гармонійний та різнобічний розвиток дитини, стимулювання розвитку її потреб в актуалізації своїх здібностей та реалізації їх у шкільному середовищі.

Привабливість суб'єктивної моделі навчально-виховного процесу полягає в тому, що результати освіти учнів у цій системі оцінюються за ступенем виконання суб'єктних функцій учня: якою мірою він може бути суб'єктом власної освіти і розвитку, в якій мірі може визначати й ставити перед собою цілі, шукати самостійно шляхи та засоби для досягнення мети тощо. Пріоритет такої моделі освітньої практики — створення умов для співвіднесення власного «Я» як суб'єкта власного життя та «будівника» власного життя. Розвиток і виховання переважають, домінують над навчанням. Одним із творців такої освітньої практики є А. Караковський.

Модель креативної освітньої практики. У цій моделі результати освіти учнів оцінюються з урахуванням здатності до творчої діяльності, яка розвивається в дитині в шкільному мікросоціумі на основі «передзаданості». Ця «передзаданість» може бути розвинута як в одній якій-небудь галузі (математика, хімія тощо), так і в групі галузей. Головне для учня — вміти придумувати, створювати нові знання, створювати власні художні образи, займатися винахідництвом. Домінуючим фактором у цій моделі освітньої практики виступають творчість самого вчителя та розвиток творчості кожної дитини «як посилення самого себе» (Н. Роджерс), тобто розвиток творчих здібностей дитини і через навчання, і через виховання.

Модель виховної освітньої практики. У такій системі забезпечується та досягається певний ступінь соціалізації особистості дитини, тобто залученість до цінностей суспільства, сформованість моральних, екологічних, естетичних знань і навичок. Результати виховання в такій моделі перевіряються ціннісним ставленням вихованців до самих себе, до інших, до культури своєї країни, до культури світу тощо. У такій освітній практиці виховання домінує в навчально-виховному процесі.

Валеологічна модель. Мета цієї освітньої практики — зосередження основної уваги на створенні медично-гігієнічних та психологічних умов, які максимально сприяють нормальному фізичному та фізіологічному розвитку учнів. Роль пізнавальної діяльності в такому навчально-виховному процесі не знижується, проте домінуючою є мета оздоровлення дитини. Науковці та педагоги-практики припускають, що така модель буде набувати все більшої популярності, оскільки стан здоров'я дітей України спричиняє суттєву тривогу суспільства.

Як бачимо, описані моделі освітніх практик ілюструють тезу про те, що системостворюючими факторами виступають мета та методи її досягнення, саме вони відрізняють одну систему від іншої.

Ш. Амонашвілі та В. Загвязинський обґрунтували висновок про паритети, пріоритети та акценти в моделях педагогічних систем як освітніх практиках, і виділили чотири моделі розвитку дитини в навчанні:

- модель випереджаючого форсованого інтелектуального розвитку дитини (реалізується в системі розвивального навчання Ельконіна-Давидова, у системі Л. Занкова);
- модель розвитку емоційно-чуттєвої сфери дитини (реалізується в системі Л. Толстого, К. Вентцеля, М. Монтессорі, С. Френе);
- модель пріоритетного розвитку практичного мислення, трудових навичок та умінь (втілюється в системі професійно-технічної освіти, досвід А. Макаренка);
- модель духовно-морального становлення особистості (реалізована в системі В. Сухомлинського).

У сучасній психолого-педагогічній науці описані також п'ять моделей процесу навчання, які, реалізуючись у конкретній освітній практиці, зумовлюють педагогічну діяльність стосовно розвитку дитини:

- вільна модель (Р. Штейнер, С. Курганов, В. Біблер);
- особистісна модель (В. Занков, М. Звєрєв);
- розвивальна модель (Д. Ельконін, В. Давидов, В. Рєпкін);
- активізуюча модель (А. Матюшкін, М. Махмутов, Г. Щукіна, В. Оконь, Н. Мочалова);
- формуюча модель (П. Гальперін, Н. Тализіна, І. Калошина, В. Беспалько).

Моделювання навчально-виховного процесу освітніх практик відбувається й на рівні предметів, наприклад, збагачувальна модель виховання інтелекту при навчанні математики М. Холодної та Е. Гольфман.

Проте всі моделі освітніх практик хоча й мають власну специфіку, розвиваються за найбільш загальними педагогічними законами.

Множинність моделей освітніх практик зумовлюється, в першу чергу, системою закономірностей управління, кожна з яких визначає залежність результату моделі навчально-виховного процесу від:

- усвідомлення цілей і задач моделювання навчально-виховного процесу навчального закладу як освітньої практики;
- наявності цілевідповідних, науково обґрунтованих планів діяльності навчального закладу як освітньої практики;
- рівня координації діяльності учасників навчально-виховного процесу;
- застосованої системи контролю результатів діяльності навчального закладу як освітньої практики;
- наявності механізмів регулювання навчально-виховного процесу та корегування його результатів відповідно до моделі освітньої практики;
- наявності системи оцінювання результатів діяльності та співвіднесення їх із прогнозованими результатами моделі освітньої практики;

– рівня готовності управлінців до аналітичної діяльності, яка дозволяє оцінити ступінь співпадання реального навчально-виховного процесу з прогнозованою моделлю освітньої практики.

Загальновизнано, що система загальної середньої освіти України в XXI столітті розвивається надзвичайно інтенсивно, а отже, відбувається як оновлення традиційних основ організації навчально-виховного процесу в школах, так і створення та апробація інноваційних освітніх практик, тобто народжуються й утверджуються нові соціально-культурні феномени в освіті, які слід досліджувати та презентувати громадськості.

Луганським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти видано каталог «Освітні практики», у якому представлено досвід діяльності навчальних закладів Луганської області саме як освітніх практик. Аналіз поданих матеріалів дозволяє дійти висновку про те, що жоден навчальний заклад не постає як «чиста ілюстрація» того чи іншого типу моделі освітньої практики, описаного вченими. Діяльність цих шкіл є дійсно соціально-культурним феноменом нинішньої соціокультурної ситуації в Україні, оскільки вони розвиваються відповідно до законів розвитку суспільства, законів функціонування соціальних систем, принципів інноваційності. Навчально-виховний процес в них характеризується цілісністю та єдністю, має специфічні характеристики, презентує колективну або індивідуальну інноваційну соціально-педагогічну сутність освітньої діяльності, її концептуальну ідею. Досвід діяльності педагогів цих навчальних закладів узагальнено та представлено в понад 20 методичних посібниках та каталогах, виданих ЛОІППО для забезпечення науково-методичного супроводу розвитку освіти в регіоні, а також апробовано на цілому ряді Міжнародних виставок, присвячених здобуткам системи освіти в Україні.

4.3. Освітня виставка — апробація досвіду та крок до освіти майбутнього

У сучасній освіті застосовуються різноманітні форми роботи, які мають на меті демонстрацію здобутків й обмін досвідом: конкурси фахової майстерності, фестивалі методичних ідей, педагогічні ярмарки. Усі вони відрізняються високим рівнем демонстраційних можливостей, наочністю, наявністю інноваційних ідей, упорядкованістю поданих матеріалів. Однак найбільш ефективною формою апробації досвіду й одним із головних напрямків діяльності Луганського ОІППО є ***участь його у міжнародних виставках***.

Виставкові заходи займають особливе місце і в комплексі сучасних маркетингових заходів. Вони надають широкі можливості для розповсюдження й отримання економічної, організаційної, технічної та комерційної інформації при відносно доступній вартості. Участь у виставках є також ефективним засобом формування маркетингових комунікацій. Вона об'єднує такі основні елементи комплексу маркетингу, як реклама (розповсюдження рекламно-інформаційних матеріалів, оформлення стендів), пропаганда, стимулювання збуту (роздача сувенірів, надання знижок) тощо. За визначенням Міжнародного бюро виставок, яке було створене в 1931 р. для спостереження за виконанням Паризької конвенції 1928 р. про міжнародні виставки, виставка — це показ, основна мета якого полягає в ознайомленні публіки шляхом демонстрації засобів, створених людством, для задоволення його потреб, а також з метою сприяння прогресу в одній або кількох сферах діяльності або майбутніх перспектив. У рамках виставок експоненти за допомогою зразків (експонатів) створюють наочну картину пропонування товарів і послуг в одній або кількох галузях [668].

Крім того, у сучасних умовах розвиток виставково-ярмаркової діяльності є також одним з ефективних методів забезпечення розвитку економіки України, стимулювання інновацій, структурних змін на користь високотехнологічних виробництв, просування передових вітчизняних технологій, товарів і послуг на внутрішній і зовнішній ринки. Саме тому доречним є твердження вчених Каліфорнійсь-

кого університету (США), що «виставки — це не звичайне дзеркало, яке відображає рівень розвитку суспільства, але й двигун прогресу».

Місія виставки визначається такими напрямками діяльності:

- узагальнити власний досвід роботи;
- апробувати досвід, тобто представити його компетентним фахівцям;
- ознайомитися з досвідом інших навчальних закладів;
- представити інноваційні педагогічні технології;
- обмінятися думками з колегами;
- встановити творчі зв'язки з тими, хто опрацьовує подібні проблеми.

Мета освітньої виставки полягає в ознайомленні фахівців і громадськості з досягненнями освітньої галузі, із сучасним рівнем і ринком освітніх послуг. *Зміст* матеріалів та експонатів освітньої виставки визначається педагогічним спрямуванням, тобто розкриває проблему навчання, виховання, соціалізації та розвитку підростаючого покоління, забезпечує ціннісне ставлення до здобутків освітніх систем.

Освітня виставка є важливим чинником створення єдиного освітнього простору в Україні, інтеграції вітчизняної системи освіти в європейський та світовий освітній простір. На виставці відбувається взаємодія виробників і споживачів освітніх послуг, представників освітньої та виробничої сфер, що підвищує привабливість інвестування в освіту. Освітня виставка, з одного боку, у сконцентрованому вигляді віддзеркалює соціальний запит на освітні послуги, з іншого — наочно демонструє сучасні моделі розвитку освіти [720].

Традиційно у м. Києві проводяться такі міжнародні освітні виставки, як «Сучасна освіта в Україні», «Сучасні навчальні заклади», виставки-презентації «Інноваційні технології навчання», «Інноватика в освіті України», «Інноватика в сучасній освіті» тощо, в яких беруть участь Управління освіти і науки Луганської облдержадміністрації, Луганський ОІППО, міські і районні управління (відділи) освіти, методичні кабінети, загальноосвітні навчальні заклади Луганської області. Метою виставок є презентація

в широкому спектрі досягнень національної системи освіти, творчих здобутків навчальних закладів в інноваційній модернізації галузі освіти, досвід інтеграції до міжнародного освітнього простору, співпраця із зарубіжними навчальними закладами тощо.

Усього протягом 1999–2013 років у всіх міжнародних виставках від Луганської області взяли участь 859 учасників, у тому числі 34 управління (відділи) освіти, 43 методичні кабінети, 29 загальноосвітніх навчальних закладів обласного підпорядкування, 457 закладів міського підпорядкування, 151 заклад районного підпорядкування (таблиця 4.4).

Таблиця 4.4

Загальна кількість закладів освіти Луганської області – учасників міжнародних освітніх виставок (1999–2013 рр.)

Назва виставки	Загальна кількість учасників	У тому числі						
		УОН	ЛОІППО	Відділи освіти	МК	ЗНЗ обласного підпорядкування	ЗНЗ міського підпорядкування	ЗНЗ районного підпорядкування
Друга міжнародна виставка престижних навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 1999»	8	1	1				6	
Третя міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2000»	10	1	1				8	

П'ята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2002»	16	1	1	1			10	3
Шоста міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2003»	23	1	1	2	13	4	2	
Сьома міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2004»	25	1	1	2			14	7
Виставка-презентація «Освіта України – 2004»	25	1	1	2			14	7
Восьма міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2005»	29	1	1	2		1	17	7
Друга виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання – 2005»	29	1	1	2		1	17	7
Дев'ята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2006»	26	1	1	1		1	15	7
Третя виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання – 2006»	26	1	1	1		1	15	7
Десята ювілейна міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2007»	42	1	1	2	1	2	29	6
Четверта виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання – 2007»	42	1	1	2	1	2	29	6
Одинадцята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2008»	42	1	1	2		2	26	10

П'ята виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання – 2008»	42	1	1	2		2	26	10
Дванадцята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2009»	49	1	1		6	1	31	9
Виставка-презентація «Інноватика в освіті Україні – 2009»	49	1	1		6	1	31	9
Міжнародна виставка-презентація «Сучасні навчальні заклади – 2010»	49	1	1	1	2	3	33	8
Друга виставка «Інноватика в освіті України – 2010»	49	1	1	1	2	3	33	8
Друга міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади – 2011»	51	1	1	2	4	1	31	11
Третя виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті – 2011»	51	1	1	2	4	1	31	11
Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2012»	56	1	1	2	5	1	33	13
Четверта виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті – 2012»	56	1	1	2	5	1	33	13
Четверта міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2013»	64	1	1	3	6	1	36	16
ВСЬОГО:	**859**	**23**	**23**	**34**	**55**	**29**	**520**	**175**

Так, на Дванадцяту міжнародну виставку навчальних закладів **«Сучасна освіта в Україні – 2009»**, що проходила 25–27 лютого 2009 р. (тема експозиції Луганської області —

«Компетентнісна освіта для вчителя»), матеріали надали 47 учасників, із них: 6 методичних кабінетів (м. Луганськ, м. Брянка, м. Ровеньки, м. Рубіжне, м. Сєвєродонецьк, Краснодонський район); 1 навчальний заклад обласного підпорядкування; 40 загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі: 31 навчальний заклад міського підпорядкування, 9 навчальних закладів районного підпорядкування. Крім того, Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти і 12 загальноосвітніх навчальних закладів Луганської області взяли участь у 5 номінаціях виставки і були відзначені:

- ***Срібною медаллю*** — ЛОІППО за перемогу в номінації «Інтеграція науки й освіти — необхідна умова підвищення якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах»;
- ***Бронзовою медаллю*** — Луганський навчально-виховний комплекс спеціалізована школа I–II ступенів-колегіум № 36 за перемогу в номінації «Науково-пошукова діяльність експериментальних закладів України як стратегічний напрям інноваційного розвитку освіти»;
- ***Почесними званнями*** «Лідер сучасної освіти» — Лисичанська спеціалізована багатопрофільна школа № 27 і Кремінська загальноосвітня школа I–III ступенів № 4 Кремінського району за перемогу в номінації «За багаторічну науково-педагогічну діяльність щодо інноваційного розвитку освіти України».

Крім того, ***Почесними дипломами*** «За особистий творчий внесок в удосконалення змісту навчально-виховного процесу» нагороджені педагогічні працівники, які представили матеріали загальноосвітніх навчальних закладів у різних номінаціях: по 7 дипломів отримали співробітники методичного кабінету управління освіти Ровеньківської міської ради і вчителі Луганського НВК спеціалізована школа I–II ступенів-колегіум № 36, 3 дипломи — навчально-виховний комплекс початкової школи та гімназії м. Кремінної, по 2 дипломи — Антрацитівська спеціалізована школа I–III ступенів № 5, Лисичанська спеціалізована багатопрофільна школа №27, Кремінська загальноосвітня школа I–III ступенів № 4, по

1 диплому — Алчевська гімназія, середня загальноосвітня школа № 7 I–III ступенів м. Алчевська, Алчевська соціально-економічна гімназія, Алчевська українська гуманітарна гімназія, Антрацитівська гімназія № 1, Ровеньківська гімназія № 1.

У 2010 р. проводились Міжнародна виставка-презентація **«Сучасні навчальні заклади – 2010»** та Друга виставка **«Інноватика в освіті України»,** у роботі кожної з них взяли участь по 47 навчальних закладів, серед них: Кремінський відділ освіти райдержадміністрації, 2 методкабінети («Сєвєродонецький методичний центр» та Кремінський районний методичний кабінет), 3 заклади обласного підпорядкування (Луганський обласний багатопрофільний ліцей, Рубіжанський навчально-реабілітаційний центр «Кришталик» та Луганський обласний ліцей), 41 ЗНЗ Луганської області.

У номінаціях виставки **«Сучасні навчальні заклади – 2010»** взяли участь 9 навчальних закладів. Луганський ОІПО за багаторічну інноваційну педагогічну діяльність щодо модернізації освіти України був удостоєний ***Гран-прі*** в номінації «Лідер післядипломної педагогічної освіти України». У номінації «Інноватика в принципах і механізмах функціонування середнього освітнього закладу випереджаючої освіти для сталого розвитку» ***Золотою медаллю*** нагороджено комунальний заклад «Луганський обласний ліцей», ***Срібною медаллю*** — Антрацитівська спеціалізована школа I–III ступенів № 5. У номінації «Інноватика в принципах і механізмах функціонування освітнього закладу випереджаючої освіти для сталого розвитку» ***Бронзовою медаллю*** нагороджено Рубіжанський навчально-реабілітаційний центр «Кришталик».

Під час Другої виставки «Інноватика в освіті України» були проведені конкурси з 6 номінацій, у трьох із них педагоги Луганщини отримали нагороди:

- у конкурсі з номінації «Інноватика в науково-методичній роботі інститутів післядипломної педагогічної освіти з упровадження педагогічних інновацій в сільських школах» Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти отримав ***Золоту медаль***, а ко-

мунальний заклад «Алчевська інформаційно-технологічна гімназія» — ***Бронзову медаль;***

- у конкурсі з номінації «Інноватика в співпраці загальноосвітньої середньої школи і професійно-технічних училищ» комунальний дошкільний навчальний заклад «Ясла-садок комбінованого типу № 53 «Веселка» Брянківської міської ради отримав ***Бронзову медаль;***
- у конкурсі з номінації «Інновації в діяльності позашкільного закладу освіти» позашкільний центр дитячої творчості Антрацитівської міської ради отримав ***Бронзову медаль.***

Крім того, Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти отримав ***Почесний диплом*** від голови Представництва корпорації Intel в Україні — за багаторічне плідне співробітництво та підтримку впровадження освітніх ініціатив.

2–4 березня 2011 року проходила Друга міжнародна виставка **«Сучасні навчальні заклади – 2011».** У роботі виставки взяли участь 49 учасників, у тому числі: управління освіти Ровеньківської міської ради та відділ освіти Кремінської райдержадміністрації, методичні кабінети Ровеньківської, Рубіжанської міських рад, Свердловський міський методичний центр освіти, Кремінський районний методичний кабінет, 43 загальноосвітні навчальні заклади.

Власний досвід інноваційної освітньої діяльності на виставці представили 15 навчальних закладів Луганської області в різних тематичних номінаціях:

- номінація «Діяльність обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти з удосконалення педагогічної майстерності вчителя» — Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- номінація «Упровадження в навчально-виховний процес середнього освітнього закладу інноваційних педагогічних технологій»: відділ освіти Кремінської райдержадміністрації, Луганський обласний багатопрофільний ліцей, Луганська спеціалізована школа I–III ступенів № 54, Антрацитівська гімназія № 1, Антрацитівська спеціалізована школа I–III ступенів

№ 5, Золотівська багатопрофільна гімназія Первомайської міської ради, середня загальноосвітня школа I–III ступенів м. Сєвєродонецька, Сєвєродонецький багатопрофільний ліцей, Кремінська школа-гімназія, Кремінська загальноосвітня школа I–III ступенів № 2, Фабричненська загальноосвітня школа I–III ступенів Лутугинського району, Артемівська спеціалізована школа I–III ступенів № 8 Перевальської районної ради;

- номінація «Модернізація дошкільних навчальних закладів»: дошкільний навчальний заклад ясла-садок комбінованого типу № 40 м. Луганська, Луганський навчально-виховний комплекс школа I–III ступенів-дошкільний навчальний заклад дитячий садок № 50.

За представлений досвід роботи Луганський ОІППО одержав ***Почесний диплом*** за високі показники в рейтинговому виставковому конкурсі з напрямку «Наукова діяльність і підготовка науково-педагогічних кадрів» (ректор Т.М. Сорочан). ***Золотою медаллю*** нагороджений Сєвєродонецький багатопрофільний ліцей (директор Скурідіна О.А.), ***Срібною медаллю*** — Артемівська спеціалізована школа I–III ступенів № 8 Перевальської районної ради (директор Мезеря Л.А.), ***Бронзовою медаллю*** відзначили Луганський обласний багатопрофільний ліцей (директор Твердохлєб Л.В.).

У Третій виставці-презентації **«Інноватика в сучасній освіті»** (18–20 жовтня 2011 р.) також взяли участь 49 навчальних закладів Луганської області. Апробувати власний досвід педагоги Луганщини змогли в тематичних конкурсах із таких номінацій:

- «Інформаційно-комунікаційні технології в навчальній, науково-методичній діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти» — Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (ректор Сорочан Т.М.). нагороджено ***Золотою медаллю*** Лауреата конкурсу;
- «Інклюзивна освіта молоді та дітей з особливими потребами» — середня загальноосвітня школа № 12 I–III ступенів м. Алчевська (директор Чичеріна Л.І.) нагороджена ***Золотою медаллю;***

- «Інновації у використанні інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі» — Артемівська спеціалізована школа I–III ступенів № 8 Перевальської районної ради (директор Мезеря Л.А) нагороджено ***Срібною медаллю;***
- «Інноваційна діяльність дошкільних навчальних закладів» — дошкільний навчальний заклад ясла-садок комбінованого типу № 40 м. Луганська (завідувач Лащонова І.А.) нагороджено ***Срібною медаллю;***
- «Інновації у співпраці підприємств, наукових установ, структур бізнесу, міжнародних організацій, видавництв з системою освіти» — Алчевська соціально-економічна гімназія Луганської області (директор Гревцева В.В.) нагороджено ***Срібною медаллю.***

Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти отримав також ***Почесний диплом*** від голови Представництва корпорації Intel в Україні — за ефективне впровадження інформаційних технологій та спільних з Intel інноваційних освітніх проектів у систему професійного розвитку педагогів.

Учасники виставки-презентації «Інноватика в сучасній освіті» отримали почесні нагороди, подяки та дипломи за презентацію найсучасніших досягнень в організації навчально-виховного процесу.

1–3 березня 2012 р. у м. Києві проходила **Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2012»**, у роботі якої взяли участь 56 учасників (тема експозиції «Освіта Луганщини» — «Інформаційно-освітній простір ЛОІППО»), у тому числі управління та відділи освіти, методичні кабінети, 47 кращих загальноосвітніх навчальних закладів області.

Власний досвід інноваційної освітньої діяльності представили 13 закладів освіти в 6 різних тематичних номінаціях. Надані матеріали виокремлювалися ґрунтовним науковим підходом, науково-методичним забезпеченням наявних визначених пріоритетів щодо удосконалення змісту навчання й виховання, інноваційним підходом до презентацій творчих здобутків педагогічних колективів Луганської області. Саме тому ***Золотими медалями*** виставки були відзначені

Управління освіти і науки Луганської облдержадміністрації — «За активну діяльність з модернізації закладів освіти регіону» (начальник управління І.І. Цимбал), Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти в номінації «Соціальне партнерство в контексті розвитку сучасного навчального закладу: професійно-технічної та загальної середньої освіти» (ректор Т.М. Сорочан) та неурядова організація «Асоціація з міжнародних питань» (АМО, Чеська Республіка) — за розвиток і зміцнення міжнародного співробітництва в освіті (директор АМО Марія Сташкевич). ***Срібними медалями*** нагороджено управління освіти Ровеньківської міської ради (начальник Т.В. Коваленко), Антрацитівська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 5 (директор О.М. Добриднєва) та Золотівська багатопрофільна гімназія Первомайської міської ради (директор О.А. Радченко).

Крім того, Луганський ОІППО нагороджений дипломами виставки за активну роботу з модернізації системи освіти й перемогу в конкурсі «Кращий виставковий стенд» (номінація «Інформативність стенду»), а Представництво корпорації Intel в Україні відзначило інститут за проект «Професійний розвиток учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій» як переможця конкурсу «Інновації в навчальних закладах, які сприяють формуванню інформаційного суспільства в Україні».

16–18 жовтня 2012 р. у Виставковому центрі «КиївЕкспоПлаза» відбулася **Четверта виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті»,** у якій взяли участь 51 навчальний заклад Луганщини. Власний досвід інноваційної діяльності представили на виставці Луганський ОІППО і 7 загальноосвітніх навчальних закладів області.

За перемогу в номінації «Організаційно-методична діяльність інститутів післядипломної освіти з упровадження інновацій у діяльність навчальних закладів» ***Золотою медаллю*** і ***Почесним званням Лауреата конкурсу*** був відзначений Луганський ОІППО. ***Срібні медалі*** виставки і ***Почесне звання Лауреата конкурсу*** отримали Кремінська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 4 Кремінської

районної ради (за перемогу в номінації «Упровадження здоров'язбережувальних інноваційних технологій у навчально-виховний процес закладів освіти»); Антрацитівська гімназія № 1 і Алчевська середня спеціалізована школа № 22 з поглибленим вивченням предметів фізико-математичного циклу (за перемогу в номінації «Інновації в організації дослідницько-експериментальної діяльності учнівської молоді»); Експериментальний дошкільний навчальний заклад № 12 «Ізумляндія» м. Антрацита (за перемогу в номінації «Розробка та створення сучасних технічних засобів навчання для впровадження в освітню практику»).

Усі учасники міжнародних виставок отримали дипломи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Національної академії педагогічних наук України за активну участь в інноваційній модернізації національної системи освіти. Нагороди Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти за 1999–2013 роки надані в таблиці 4.5.

Таблиця 4.5

Нагороди Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти за участь у міжнародних виставках (1999–2013 рр.)

	Назва виставки	**Нагорода**	**Номінація**
1.	Друга міжнародна виставка престижних навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні» (26–28 лютого 1999 р., м. Київ)	**Диплом**	За активне впровадження в педагогічний процес нових освітньо-виховних технологій
2.	Третя міжнародна виставка «Сучасна освіта в Україні–2000» (24–27 березня 2000 р., м. Київ)	**Диплом**	За активне впровадження в навчально-виховний процес педагогічних інновацій та нових освітніх технологій

3.	П'ята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні– 2002» (7–10 лютого 2002 р., м. Київ)	**Диплом**	За вагомий внесок у розвиток національної системи освіти
4.	Сьома міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні– 2004» (5–8 лютого 2004 р., м. Київ)	**Бронзова медаль**	Інноваційні педагогічні технології в навчальному процесі
5.	Восьма міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні– 2005» (23–26 березня 2005 р., м. Київ)	**Диплом**	За високі досягнення в педагогічній і науковій діяльності та вагомий внесок у модернізацію національної системи освіти
6.	Друга виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (28–30 вересня 2005 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Інновації в післядипломній освіті
7.	Друга виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (28–30 вересня 2005 р., м. Київ)	**Диплом**	За активну інноваційну діяльність з модернізації національної системи освіти
8.	Дев'ята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні– 2006» (15–17 лютого 2006 р., м. Київ)	**Срібна медаль**	Інновації моніторингу якості освіти

9.	Дев'ята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні–2006» (15–17 лютого 2006 р., м. Київ)	**Почесне звання «Лідер сучасної освіти»**	За багаторічну інноваційну педагогічну діяльність з модернізації освіти України
10.	Дев'ята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні–2006» (15–17 лютого 2006 р., м. Київ)	**Диплом**	За вагомий внесок в інноваційний розвиток національної системи освіти
11.	Третя виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (26–28 жовтня 2006 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Інновації в післядипломній освіті дорослих
12.	Третя виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (26–28 жовтня 2006 р., м. Київ)	**Диплом**	За розробку й упровадження в навчально-виховний процес інноваційних освітніх технологій
13.	Десята ювілейна міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні–2007» (15–17 лютого 2007 р., м. Київ)	**Почесне звання «Лідер сучасної освіти»**	За багаторічну науково-педагогічну діяльність з інноваційного розвитку освіти України

14.	Десята ювілейна міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні–2007» (15–17 лютого 2007 р., м. Київ)	**Золота медаль**	Модернізація вищої освіти в контексті вимог Болонської конвенції
15.	Четверта виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (30 жовтня–1 листопада 2007 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Інновації в післядипломній освіті дорослих
16.	Четверта виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (30 жовтня –1 листопада 2007 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Інновації у вихованні молоді
17.	Четверта виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (30 жовтня–1 листопада 2007 р., м. Київ)	**Диплом**	За розробку й упровадження в навчально-виховний процес інноваційних освітніх технологій
18.	Одинадцята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні–2008» (27–29 лютого 2008 р., м. Київ)	**Срібна медаль**	Упровадження здобутків педагогічної науки в освітню практику

19.	Одинадцята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні–2008» (27–29 лютого 2008 р., м. Київ)	**Диплом**	За високі творчі досягнення в удосконаленні змісту навчально-виховного процесу
20.	П'ята виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (29–31 жовтня 2008 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Висвітлення в засобах масової інформації інновацій для освітян
21.	П'ята виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (29–31 жовтня 2008 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Інновації в розробці сучасних технічних та наочних засобів навчання
22.	П'ята виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (29–31 жовтня 2008 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Інновації в упровадженні інформаційно-комунікаційних технологій в освітню практику
23.	П'ята виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (29–31 жовтня 2008 р., м. Київ)	**Диплом**	За розробку й упровадження інноваційних освітніх технологій у навчально-виховний процес

24.	Представництво корпорації Intel в Україні (2008 р.)	**Диплом**	За перемогу в номінації «Інформативність та ресурсомісткість» конкурсу на кращий веб-сайт закладів системи післядипломної педагогічної освіти
25.	Дванадцята міжнародна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні–2009» (25-27 лютого 2009 р., м. Київ)	**Срібна медаль**	Інтеграція науки і освіти — необхідна умова підвищення якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах
26.	Виставка-презентація «Інноватика в освіті України» (2–4 грудня 2009 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	Науковий супровід педагогічних інновацій в освіті
27.	Виставка-презентація «Інноватика в освіті України» (2–4 грудня 2009 р., м. Київ)	**Диплом**	За розробку й упровадження інноваційних освітніх технологій
28.	Міжнародна виставка-презентація «Сучасні навчальні заклади–2010» (17–19 березня 2010 р., м. Київ)	**Гран-прі**	Рейтинговий виставковий конкурс «Лідер післядипломної педагогічної освіти України»
29.	Міжнародна виставка-презентація «Сучасні навчальні заклади–2010» (17–19 березня 2010 р., м. Київ)	**Диплом**	За вагомий внесок у модернізацію національної системи освіти

30.	Друга виставка «Інноватика в освіті України–2010» (27–29 жовтня 2010 р., м. Київ)	**Золота медаль**	Інноватика в науково-методичній роботі інститутів післядипломної педагогічної освіти з упровадження педагогічних інновацій у сільських школах
31.	Представництво корпорації Intel в Україні (2010 р.)	**Почесний диплом**	За багаторічне плідне співробітництво та підтримку впровадження освітніх ініціатив
32.	Друга міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади–2011» (2–4 березня 2011 р., м., Київ)	**Диплом Почесної нагороди**	Рейтинговий виставковий конкурс «Наукова діяльність і підготовка науково-педагогічних кадрів»
33.	Друга міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади–2011» (2–4 березня 2011 р., м., Київ)	**Диплом**	За активну участь в інноваційній модернізації національної системи освіти
34.	Третя виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті» (18–20 жовтня 2011 р., м. Київ)	**Золота медаль**	Інформаційно-комунікаційні технології в навчальній, науково-методичній діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти
35.	Представництво корпорації Intel в Україні (2011 р.)	**Почесний диплом**	За ефективне впровадження інформаційних технологій та спільних з Intel інноваційних освітніх проектів у систему професійного розвитку педагогів

36.	Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2012» (1–3 березня 2012 р., м. Київ)	**Золота медаль**	Соціальне партнерство в контексті розвитку сучасного навчального закладу: професійно-технічної та загальної середньої освіти
37.	Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2012» (1–3 березня 2012 р., м. Київ)	**Диплом**	За перемогу в конкурсі «Кращий виставковий стенд» (номінація «Інформативність стенду»)
38.	Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2012» (1–3 березня 2012 р., м. Київ)	**Диплом**	За активну роботу з модернізації системи освіти
39.	Представництво корпорації Intel в Україні (2012 р.)	**Диплом**	За проект «Професійний розвиток учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій (номінація «Інновації в навчальних закладах, які сприяють формуванню інформаційного суспільства в Україні»)
40.	Четверта виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті» (16–18 жовтня 2012 р. м. Київ)	**Золота медаль**	Організаційно-методична діяльність інститутів післядипломної освіти з упровадження інновацій у діяльність навчальних закладів
41.	Четверта виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті» (16–18 жовтня 2012 р. м. Київ)	**Диплом**	За активне упровадження інноваційних освітніх технологій

42.	Четверта міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2013»	**Гран-прі**	Рейтинговий виставковий конкурс «Лідер міжнародної діяльності»
43.	Четверта міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2013»	**Золота медаль**	Управління і науково-методичний супровід інноваційного розвитку сучасних закладів освіти

Під час виставок проводяться науково-практичні конференції, семінари, круглі столи, де обговорюються актуальні проблеми вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі, зокрема, в закладах післядипломної педагогічної освіти, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій і педагогічних новацій, обмін досвідом практичної роботи та здобутками кращих навчальних закладів. Протягом 2009–2012 років Луганський ОІППО ініціював проведення таких заходів під час міжнародних виставок:

- круглий стіл «Запровадження наукового доробку в практику експериментальних шкіл Луганської області» (доповідачі: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д. пед. н., професор; Рудіна О.М., проректор ЛОІППО, к. пед. н., доцент) — Дванадцята міжнародна виставка «Сучасна освіта в Україні–2009», 25 лютого 2009 р.;
- семінар за темою «Інноваційна модель професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу» (доповідачі: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор; Данильєв А.О., проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент; Рудіна О.М., проректор ЛОІППО, к.пед.н., доцент; Дьяченко Б.А., проректор ЛОІППО, к.пед.н., доцент) — Дванадцята міжнародна виставка «Сучасна освіта в Україні–2009», 25 лютого 2009 р.;
- семінар за темою «Нова технологія вивчення спецкурсу «Глобалізація сучасного світу» в системі післядипломної освіти: навчально-методичний комплекс

та методика» (доповідач: Данильєв А.О., проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент) — Дванадцята міжнародна виставка «Сучасна освіта в Україні–2009», 25 лютого 2009 р.;

- семінар за темою «Інноваційні моделі професійного розвитку педагогів» (доповідачі: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор; Данильєв А.О., проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент; Рудіна О.М., проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент; Дьяченко Б.А., проректор ЛОІППО, к.пед.н., доцент) — виставка-презентація «Інноватика в освіті України», 25 лютого 2009 р.;
- семінар за темою «Інноваційні технології шкільного менеджменту» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — виставка-презентація «Інноватика в освіті України», 2 грудня 2009 р.;
- семінар за темою «Інноваційний зміст післядипломної освіти педагогів: навчально-методичний комплекс «Глобалізація сучасного світу» (доповідач: Данильєв А.О., проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент) — виставка-презентація «Інноватика в освіті України», 2 грудня 2009 р.;
- круглий стіл «Професійний розвиток педагогів у Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти: європейський вимір, інноваційність, якість» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — виставка-презентація «Інноватика в освіті України», 17 березня 2010 р.;
- семінар за темою «Інноваційні технології шкільного менеджменту» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — виставка-презентація «Інноватика в освіті України», 17 березня 2010 р.;
- семінар за темою «Інноваційний зміст післядипломної освіти педагогів: навчально-методичний комплекс «Глобалізація сучасного світу» (доповідач: Данильєв А.О., проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент) — виставка-презентація «Інноватика в освіті України», 17 березня 2010 р.;
- круглий стіл «Модель RESEARCH PARK у діяльності Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор

ЛОІППО, д.пед.н., професор) — Друга виставка-презентація «Інноватика в освіті України», 27 жовтня 2010 р.;

- круглий стіл «Управління освітою: регіональний аспект» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — Друга міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади–2011», 2 березня 2011 р.;
- семінар за темою «Наукові дослідження в системі роботи інституту післядипломної педагогічної освіти (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти)» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — Друга міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади–2011», 2 березня 2011 р.;
- круглий стіл «Взаємодія ЛОІППО в системі професійних педагогічних мереж на основі інформаційно-комунікаційних технологій» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — Третя виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті», 18 жовтня 2011 р.;
- семінар «Інноваційні технології післядипломної педагогічної освіти» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — Третя виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті», 18 жовтня 2011 р.;
- круглий стіл «Професійний розвиток педагогів в інформаційно-освітньому просторі ЛОІППО» (доповідач: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор) — Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2012», 1 березня 2012 р.;
- семінар «Розвиток громадянської компетентності педагогічних працівників у міжнародних проектах» (доповідачі: Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор; Данильєв А.О.,проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент) — Третя міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2012», 1 березня 2012 р.

З 28 лютого по 2 березня 2013 року в Київському виставковому центрі «КиївЕкспоПлаза» проходила **Четверта міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти–2013»,** ор-

ганізаторами якої виступили Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Національна академія педагогічних наук України і компанія «Виставковий Світ».

Виставка мала на меті презентувати широкий спектр досягнень національної системи освіти, представити творчі здобутки педагогічних колективів і наукових установ, досвід інноваційної модернізації всіх ланок освіти, міжнародної інтеграції. На виставці було представлено 960 навчальних закладів, наукових установ, методичних центрів, регіональних і муніципальних органів управління освітою, видавництв, фондів, підприємств, бізнес-структур з 27 регіонів України, а також з Австрії, Естонії, Італії, Польщі, Росії, Словаччини, США, Франції, Чехії.

У роботі виставки від Луганської області взяли участь: Департамент освіти і науки, молоді та спорту Луганської облдержадміністрації; Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти; 3 управління (відділи) освіти; 6 методичних кабінетів; 53 загальноосвітні і дошкільні навчальні заклади.

Досвід інноваційної освітньої діяльності (тема експозиції «Освіта Луганщини» — «Школа успіху»: управлінські та педагогічні технології») на виставці представили Департамент освіти і науки, молоді та спорту Луганської облдержадміністрації; Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти; управління освіти Ровеньківської міської ради, міський методичний кабінет Ровеньківської міської ради, 9 навчальних закладів Луганської області в різних тематичних номінаціях:

- у номінації «Управління і науково-методичний супровід інноваційного розвитку сучасних закладів освіти» — Департамент освіти і науки, молоді та спорту Луганської облдержадміністрації; Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти; управління освіти Ровеньківської міської ради; Свердловський ліцей № 1; середня загальноосвітня школа I–III ступенів № 6 м. Сєвєродонецька;
- у номінації «Професійна діяльність учителя в інноваційному навчальному закладі» — міський методичний кабінет Ровеньківської міської ради;

- у номінації «Соціальне партнерство підприємств і бізнес-структур у контексті модернізації закладів освіти» — Луганська середня загальноосвітня школа I–III ступенів № 45; Білоріченська ЗОШ I–III ступенів Лутугинського району;
- у номінації «Створення та впровадження електронних навчально-методичних комплексів, рейтингових систем, обладнання, продуктів, програм та рішень для системи освіти» — Луганська середня загальноосвітня школа I–III ступенів № 28;
- у номінації «Формування творчої особистості в навчальних закладах» — Артемівська спеціалізована школа I–III ступенів № 8 Перевальської районної ради; Антрацитівська загальноосвітня школа I–II ступенів № 1–ліцей; Успенська гімназія № 2 Лутугинського району; дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) комбінованого типу «Ладушки» Ровеньківської міської ради.

За високі показники в рейтинговому виставковому конкурсі Луганський ОІППО одержав ***Гран-прі «Лідер міжнародної діяльності»,*** а за участь у конкурсних номінаціях ***Золотими медалями*** нагороджено:

- Департамент освіти і науки, молоді та спорту Луганської облдержадміністрації (директор Цимбал І.І.);
- Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (ректор Сорочан Т.М.);
- комунальний заклад «Луганська середня загальноосвітня школа I–III ступенів № 28» (директор — Федоров С.П.);
- Артемівську спеціалізовану школу I–III ступенів № 8 Перевальської районної ради (директор — Мезеря Л.А.).

Срібною медаллю виставки нагороджено міський методичний кабінет Ровеньківської міської ради (завідувач — Нестеренко К.К.).

На науково-практичних конференціях, круглих столах, семінарах, які проходили на виставці, відбулось обговорення актуальних питань ефективного розвитку сучасної освітньої галузі, були широко представлені інноваційні здобутки закладів освіти та досвід їх упровадження в освітню практи-

ку, педагогічні технології, наукові та науково-технічні розробки, навчальні методики, інформаційні матеріали тощо.

У рамках роботи Четвертої міжнародної виставки «Сучасні заклади освіти–2013» Луганським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти проведено:

- круглий стіл «Школа успіху»: управлінські та педагогічні технології», на якому із доповіддю виступила Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор, Заслужений працівник освіти України;
- семінар «Інноваційний досвід управління та науково-методичного супроводу в системі освіти регіону (за науково-методичними посібниками «Освітня виставка: презентація педагогічних інновацій» та «Освітня практика Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (1998–2012)», у роботі якого взяли участь Сорочан Т.М., ректор ЛОІППО, д.пед.н., професор, Заслужений працівник освіти України; Данильєв А.О., проректор ЛОІППО, к.і.н., доцент; Рудіна О.М., проректор ЛОІППО, к.пед.н., доцент; Дьяченко Б.А., проректор ЛОІППО, к.пед.н., доцент. Під час роботи семінару презентації продемонстрували керівники Луганського ОІППО, Луганської середньої загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 28, Свердловського ліцею № 1, Артемівської спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів № 8 Перевальської районної ради та ін.

Педагоги, науковці, керівники навчальних закладів мали можливість відвідати експозиції виробників навчального обладнання та інформаційних систем, на яких презентувалися електронні засоби навчального призначення, мультимедійні навчальні програми, навчальна картографічна продукція, мультимедійне аудіовізуальне обладнання, підручники і навчальні посібники.

Зазначені заходи активізують й інтенсифікують особистісні контакти, розвивають психологічну готовність до діалогічного спілкування та взаємодії, допомагають знайти нових партнерів у вирішенні актуальних проблем освітньої практики. На виставках кожен учасник має можливість під іншим кутом зору проаналізувати свої результати й наміти-

ти в разі необхідності конструктивні шляхи їх трансформування та вдосконалення.

Освітня виставка є сприятливим середовищем для пошуку колег і партнерів, оскільки учасниками виставки, як правило, є педпрацівники, науковці, працівники соціальної сфери, навчальні заклади різних форм власності, типів, рівнів акредитації, засоби масової інформації, громадські організації, видавництва, підприємства, які випускають товари для освіти. У творчому середовищі виставки легко знайти однодумців, які переймаються подібними проблемами. Партнерство — це демократична форма взаємодії, основою якої є прагнення досягти спільної мети, готовність вести діалог, поважати думку іншої особистості, діяти узгоджено.

Різноманітність освітніх систем, технологій, проектів, моделей різної спрямованості і ступеня розробки, завершеності, представлених на виставках, дозволяє учасникам творчо опанувати та застосувати відповідну інформацію.

Участь у освітній виставці — це н*е тільки апробація власного досвіду, а й знайомство з інноваціями інших навчальних закладів.* Спілкування з провідними вченими, керівництвом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, колегами є найбільш привабливою рисою участі у виставці. Це унікальна можливість для всіх учасників обмінятися досвідом, поділитися оригінальними думками, долучитися до сучасних ідей педагогічної науки та практики, можливість подолати одноманітність повсякденного життя і відчути себе учасником важливої спільної справи [720; 721].

ПЛАНИ НА МАЙБУТНЄ

Пріоритетним напрямком діяльності в Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти визначено формування змісту післядипломної освіти педагогів на основі компетентнісного підходу та розробку андрагогічних засад моделювання професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти регіону.

Зазначені аспекти є логічним продовженням освітньої **місії** установи, яка розширюється й передбачає: реалізацію завдань державної політики у сфері освіти; розвиток професіоналізму та підвищення кваліфікації педагогічних працівників області; забезпечення готовності педагогів до роботи в умовах реформування освіти; модернізацію системи освіти дорослих у цілому та в регіоні; науково-методичний супровід інноваційного розвитку системи загальної середньої освіти області; розв'язання стратегічних завдань професійного розвитку педагогічних працівників у міжкурсовий період.

Відповідно до плану **інституційного розвитку Луганського ОІППО,** контексту модернізації освіти, завдань державної політики, потреб освіти області будуть забезпечуватися:

- **Напрям 1. Менеджмент**
  - Організаційно-педагогічні заходи щодо реалізації державних та обласних програм
  - Маркетинг освітніх послуг інституту
  - Робота з керівними кадрами системи загальної середньої освіти
  - Матеріально-технічне забезпечення діяльності інституту
  - Сприяння у проведенні масових заходів
- **Напрям 2. Безперервна освіта**
  - Навчально-методична діяльність. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників області
  - Проекти професійного розвитку педагогічних працівників у міжкурсовий період
  - Професійний розвиток андрагогів (викладачів і методистів інституту, тренерів, тьюторів, експертів, консультантів)

- **Напрям 3. Інноватика**
  - Науково-методичний супровід ЗНО та моніторингу якості освіти
  - Аналіз, узагальнення та апробація педагогічного досвіду
  - Науково-методичний супровід базових навчальних закладів
  - Науково-методичний супровід експериментів регіонального рівня
  - Науково-методичний супровід експериментів всеукраїнського рівня
  - Апробація нових підручників, програм
- **Напрям 4. Наука**
  - Науково-теоретичні дослідження (колективні)
  - Дисертаційні дослідження
  - Конференції
  - Семінари
  - Творчі групи
  - Методологічні семінари
- **Напрям 5. Комунікації**
  - Розвиток інформаційних ресурсів інституту
  - Участь у міжнародних проектах
  - Видавнича діяльність
  - Діяльність бібліотеки

Методологією діяльності інституту як наукової установи є: системність; цілісність; наступність; неперервність; диференціація; індивідуалізація; компетентнісний підхід; діагностичність; андрагогіка; акмеологія; взаємодія та партнерство.

У науковому понятійному полі сучасної післядипломної освіти науковцями інституту будуть досліджуватися й надалі такі феномени, як професіоналізм педагога; компетенції й компетентності педагога; розвиток професіоналізму педагогів; підвищення кваліфікації; кредитно-модульна система; науково-методична робота; міжкурсовий період; проект професійного розвитку; технології післядипломної освіти; андрагогічний цикл. Будуть розроблятися сучасні підходи до опанування таких нових функцій андрагогів, як

консультант; експерт; тьютор; модератор; фасилітатор; менеджер; супервізор; тренер.

Особливої актуальності в діяльності кафедр і структурних підрозділів інституту набуває *координація* роботи районних (міських) методичних кабінетів (центрів) з метою професійного розвитку педагогічних працівників регіону, а саме: *удосконалення* діяльності районних (міських) методичних кабінетів відповідно до Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр), оскільки 17 районних методичних кабінетів, 9 міських методичних кабінетів і 5 міських методичних центрів набули статусу юридичної особи; *взаємодія* між методичною службою і управлінськими структурами регіону; *науково-методичний супровід* науково-методичного забезпечення системи загальної середньої та дошкільної освіти; *консультування* керівників та методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) щодо ефективної роботи відповідно до статусу юридичної особи, складання річного плану роботи, планування поточної роботи; науково-методичного забезпечення загальної середньої та дошкільної освіти, професійного розвитку керівників і педагогічних працівників; *узагальнення* досвіду управління методичним кабінетом (центром), моніторинг рівня професійного розвитку педагогів, апробація нових підручників для 10–11-х і перших класів, моніторинг якості освіти, організації ЗНО, реалізації державних, обласних, міських (районних) програм, проведення заходів з учнівською молоддю, участь у міжнародних, всеукраїнських, обласних, міських (районних) проектах тощо; *підготовка* керівників методичних кабінетів (центрів) до забезпечення аналітичної діяльності щодо здійснення науково-методичного забезпечення системи загальної середньої та дошкільної освіти, підвищення кваліфікації педагогічних працівників і розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників у міжкурсовий період; *співпраця* щодо організації міжкурсового періоду професійного розвитку педагогічних працівників, інтенсифікації діяльності методичних об'єднань; *проведення* різноманітних спільних заходів.

З метою реалізації **основних напрямів державної політики в галузі освіти, соціального замовлення, регіональних,**

професійних та особистісних запитів усіх учасників навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів традиційно буде забезпечуватися: прогнозування результатів розвитку системи загальної середньої освіти в регіоні; науково-методичний та організаційний супровід основних заходів Державних та регіональних освітніх програм; науково-методичний супровід упровадження сучасного управління навчальними закладами системи загальної середньої освіти в регіоні; координація діяльності міських/районних методичних об'єднань педагогічних працівників усіх категорій; керівництво діяльністю обласних творчих об'єднань педагогів у процесі дослідження актуальних психолого-педагогічних проблем; інформаційний супровід розвитку методичних служб та навчальних закладів.

Науково-методичний супровід потреб освітніх практик ЗНЗ буде спрямовано на забезпечення якості загальної середньої освіти, з цією метою: упроваджуватимуться сучасні форми взаємодії в організацію науково-методичної, дослідницької, експериментальної роботи навчальних закладів області; здійснюватиметься експертиза педагогічних інновацій; розроблятиметься та апробуватиметься регіональний зміст освіти в межах варіативної частини навчального плану; забезпечуватиметься науково-теоретичний і методично-практичний супровід практико зорієнтованих досліджень, які ведуть спільно з кафедрами інституту базові навчальні заклади та заклади, що мають статус експериментальних Всеукраїнського й регіонального рівнів; будуть проводитися планові моніторинги якості загальної середньої освіти на регіональному рівні; забезпечуватиметься організаційно-методичний супровід роботи з обдарованою молоддю та впровадження інклюзивної освіти; апробуватимуться й рекомендуватимуться до впровадження в навчально-виховний процес ЗНЗ сучасні виховні та здоров'язберігаючі технології.

У навчальному процесі на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників усіх категорій буде: підвищено кваліфікацію 6 тисяч педагогів; упроваджено варіативну модель післядипломної педагогічної освіти з урахуванням андрагогічного циклу безперервної освіти педагогічних пра-

цівників різних спеціальностей на основі кредитно-модульного підходу; упроваджено інноваційні освітні технології та оновлені освітні програми післядипломної освіти педагогічних працівників; упроваджено сучасні досягнення акмеології та андрагогіки в систему післядипломної педагогічної освіти; реалізовано в системі післядипломної педагогічної освіти проектний підхід до розвитку професіоналізму педагогічних працівників; актуалізовано в процесі науково-методичної роботи творчий потенціал педагогічних працівників; забезпечено науково-методичний супровід опанування педагогами нового змісту освіти, сучасних педагогічних технологій, нових педагогічних функцій; упроваджено комп'ютеризоване навчання педагогів із використанням електронних засобів навчального призначення; упроваджено в навчальний процес інтерактивні методи навчання дорослих.

У міжкурсовому періоді до науково-методичної роботи залучатимуться біля **18 тисяч педагогічних працівників** області всіх категорій, для яких щорічно заплановано проведення понад **500 заходів.** Для задоволення освітніх запитів педагогів буде запропоновано понад **100 проектів професійного розвитку.**

Науково-методичну роботу, підвищення кваліфікації педагогічних працівників на курсах та **розвиток професіоналізму** в міжкурсовий період забезпечуватимуть 5 кафедр: кафедра управління освітою; кафедра педагогіки та психології; кафедра соціально-гуманітарних дисциплін і методики їх викладання; кафедра природничо-наукових дисциплін і методики їх викладання; кафедра інформаційних технологій; 5 центрів: центр моніторингу якості освіти та оцінювання превентивної освіти дітей і молоді; центр практичної психології; центр інформатики та інформаційно-комунікативних проектів; центр дистанційного навчання; центр інформаційних технологій; 3 відділи: навчальний відділ; редакційно-видавничий відділ; відділ маркетингу; сектор андрагогіки та бібліотека.

На навчання в **магістратурі** запрошуватимуться перспективні молоді педагоги, професійно підготовлені й потенцій-

но готові до управління навчальним закладом системи загальної середньої освіти.

У системі мережевої взаємодії **ректорат** інституту продовжуватиме співпрацювати з Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, Національною академією педагогічних наук України, Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорту України, Університетом менеджменту освіти НАПН України, Луганською обласною радою та Департаментом освіти і науки, молоді та спорту Луганської обласної державної адміністрації, Головним управлінням юстиції в Луганській області, управліннями та відділами освіти міст і районів області, методичними кабінетами (центрами), громадськими організаціями, міжнародними фондами та проектами щодо забезпечення умов професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти регіону та науково-методичного супроводу реформування й модернізації системи загальної середньої освіти області.

Колектив ЛОІППО й надалі забезпечуватиме науково-методичний супровід професійного розвитку та навчальної діяльності педагогічних працівників усіх категорій, які працюють у закладах системи дошкільної та загальної середньої освіти регіону. Зміст, форми, методи й технології науково-методичного та інформаційного забезпечення обумовлюватимуться освітніми запитами педагогів та відповідатимуть державним вимогам.

Перспективним визначено дослідження наукових основ безперервної педагогічної освіти в контексті викликів часу, що зумовлює оновлення, розробку, обґрунтування, дослідження таких напрямків:

- Місія ЛОІППО в системі регіонального управління освітою і в процесі реалізацій завдань державної політики в сфері освіти;
- Наступність університетської та післядипломної освіти педагогів;
- Професійна мобільність учителя (перепідготовка та підготовка до викладання нових предметів у системі підвищення кваліфікації);

- Диверсифікація післядипломної освіти: формальна, неформальна та інформальна освіта педагогів.

Кафедрами інституту з метою організації ефективного навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників усіх категорій будуть також досліджуватися, розроблятися і впроваджуватися: принципи визначення змісту післядипломної освіти; модульна структура навчального плану КПК; диференціація змісту післядипломної освіти для різних категорій педагогів; можливості вибору змісту післядипломної освіти для педагога; програми професійного розвитку педагогів. Науковці й методисти інституту будуть і надалі впроваджувати та вдосконалювати технології післядипломної освіти педагогів.

Завдання для андрагогів, які працюють в інституті, затверджені Вченою радою і сформульовані так: опанування теоретико-методологічних засад післядипломної педагогічної освіти; розробка програм професійного розвитку на засадах компетентнісного підходу та диференціації; опрацювання технологій післядипломної освіти, розробка нових технологій (кейс-технології, коучингу, супервізії); широке впровадження ІКТ у післядипломну освіту, зокрема, розвиток дистанційної освіти; створення цифрового банку навчальних та науково-методичних матеріалів; удосконалення діагностики професійного розвитку педагогів та системи підсумкового контролю, запровадження випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації у вигляді колективних творчих проектів; науково-методичний супровід упровадження Державного стандарту загальної середньої освіти, актуальних напрямів педагогічної теорії та освітньої практики; публікація матеріалів наукового, науково-методичного та практичного спрямування.

Принципами організації міжкурсового періоду визначено: динамізм, варіативність, модульність, взаємодію, масовість, практичне спрямування, результативність, відповідно до яких будуватиметься й розвиватиметься методична вертикаль, а саме: взаємодія з методичними кабінетами та методичними об'єднаннями; спільна науково-дослідницька робота із ЗНЗ; узагальнення та розповсюдження педагогіч-

ного досвіду, використання його для навчання дорослих; видавнича діяльність; інформаційні ресурси.

Філософія діяльності буде реалізована в о**світньому просторі** ЛОІППО, який розуміється як: концептуальна основа моделі професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти; характеристика процесу об'єднаних та змінюваних способів діяльності людей; універсальний процес навчання впродовж життя та культурологічний феномен; багатовимірна модель особистісного самовдосконалення педагогів і андрагогів; поєднання андрагогічного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів у навчанні дорослих; мережева взаємодія на основі професійних діалогів.

Освітній простір має забезпечити досягнення **корпоративного результату,** в основі якого: формування змісту післядипломної освіти педагогів на основі компетентнісного підходу; розробка андрагогічних засад моделювання професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти; задоволення особистісних і різнорівневих корпоративних запитів; формування інформаційної культури педагогічних працівників; розвиток комплексу професійних компетентностей педагогів; формування навичок життя в XXI столітті.

Прогнозованим результатом є ефективний професійний розвиток педагогів і якість загальної середньої освіти в регіоні, що забезпечується перманентним зростанням реального обсягу компетентностей педагога в інформаційних і проектних технологіях та вдосконаленням професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ЗА ТЕМОЮ МОНОГРАФІЇ

1. Абдеев Р. Философия информационной цивилизации / Р. Абдеев. — М.: ВЛАДОС, 1994. — 336 с.
2. Абдуллина О. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб. пособие / О. Абдуллина. — М.: Просвещение, 1990. — 141 с.
3. Абрамова Н. Ценности образования, новые технологии и неявные формы знания / Н. Абрамова // Вопросы философии. — 1998. — №6. — С. 58–65.
4. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни / К. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
5. Аверьянов А. Система: философская категория и реальность / А. Аверьянов. — М.: Мысль, 1976. — 188 с.
6. Адаменко Е. Математические методы в педагогике и психологии: учеб. пособ. / Е.В. Адаменко. — Луганск: Альма-матер, 2008. — 93 с.
7. Администратор образования: управленческая компетентность в современных условиях: сб. материалов науч.-практ. конф. / В.М. Соколов (отв. ред.). — Нижний новгород, 2000. — 241 с.
8. Адольф В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В. Адольф // Педагогика. — 1998. — № 1. — С. 72–75.
9. Азаров Ю. Трансцендентальная педагогика / Ю. Азаров. — М., 2001. — 181 с.
10. Акмеологические проблемы подготовки преподавателей : сб. науч. тр. / отв. ред.: Н.В. Кузьмина, Е.С. Гуртовой. — Вып. 2. — Москва; Шуя: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; Шуйский государственный педагогический университет, 1999. — 191 с.
11. Акмеология: учебное пособие / [А. Деркач, В. Зазыкин]. — СПб.: Питер, 2003. — 256 с.
12. Акмеологія — наука XXI століття: розвиток професіоналізму: матеріали Другої Міжнародної науково-прак-

тичної конференції / [наук. ред.: В.І. Перевозчиков]. — К. : КМПУ імені Б.Д.Грінченка, 2008. — 496 с.
13. Актуальні проблеми теорії і практики післядипломної освіти керівних і педагогічних кадрів: матеріали звітньої наук. конф., 5–6 березня 1998 р. / Державна академія керівних кадрів освіти / М. Дробноход (ред. кол.). — К., 1998. — Ч. 1. — 179 с.
14. Актуальні проблеми теорії і практики післядипломної освіти керівних і педагогічних кадрів: Матеріали звітньої наук. конф., 5–6 березня 1998 р. / Державна академія керівних кадрів освіти / М. Дробноход (ред. кол.). — К., 1998. — Ч. 2. — 198 с.
15. Актуальные вопросы управленческого и психолого-педагогического анализа: сб. статей / Томский областной ин-т повышения квалификации работников образования / Т.В. Соколова (сост.). — Томск: Дельтаплан, 2001. — 276 с.
16. Алексеева И.С. Профессиональное становление молодых специалистов в условиях сельской школы: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук / И.С. Алексеева. — Якутск, 2006. — 21 с.
17. Алексєєнко Г. Основи педагогічного експерименту і кваліметрії: навч.-метод. посібник / Г. Алексєєнко. — Чернівці: Рута, 2003. — 41 с.
18. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія / А. Алексюк. — К.: Либідь, 1998. — 558 с.
19. Алфімов В. Акмеологічна карта директора школи / В. Алфімов, Т. Істегіна, Е. Степанченко // Директор школи. — 2003. — №2. — С. 7–10.
20. Алфімов В. Акмеологічна карта розвитку і саморозвитку управлінської майстерності керівника школи / Валентин Алфімов, Тетяна Істягіна, Едуард Степаненко // Рідна школа. — 2005. — № 5. — С. 45–47.
21. Алчевська Х. Передуманное и пережитое: дневники, письма, воспоминания / Х. Алчевська. — М., 1912. — 210 с.
22. Альтманн Г. Звездные часы лидерства. Лучшие стратегии в мировой истории / [Г. Альтманн; пер. с нем.

И.В. Легирович, А.М. Чунаков]. — М.: АО «Интерэксперт», 1999. — 272 с.
23. Амонашвили Ш.А. Паритеты, приоритеты и акценты теории и практики образования / Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский // Педагогика. — 2000. — № 2. — С. 11–16.
24. Ананьев Б. О проблемах современного человекознания / Ананьев Б. — М. : Наука, 1978. — 399 с.
25. Ананьев Б. Человек как предмет познания / Б. Ананьев. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. — 339 с.
26. Андрагог в открытом обществе: материалы рос. пол. семинара. — СПб., 2000. — 237 с.
27. Андреева Г.М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. — М.: Аспект Пресс, 1997. — 116 с.
28. Андрущенко В. Академічна мобільність: проблема реалізації в Україні і в світі (перспективи сучасної освіти) / В. Андрущенко, В. Молодиченко // Вища освіта України – 2010 — № 1 — С. 34–42.
29. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю / В.П. Андрущенко. — К.: Знання України, 2008. — 819 с.
30. Андрущенко В.П. Сучасна соціальна філософія: у 2 т.: курс лекцій. Т. 2 / В.П. Андрущенко, М.І. Михальченко. — К.: Генеза, 1993. — 317 с.
31. Анисимов О. Методологическая культура педагогической деятельности / О. Анисимов. — М.: Экономика, 1991. — 415 с.
32. Анискин Ю. Инновационный менеджмент: учеб. пособие по спец. «Менеджмент организации» / Ю. Анискин, А. Лукьянов. — М.: МИЭТ, 2000. — 120 с.
33. Ансофф И. Стратегическое управление / И. Ансофф. — М.: Экономика, 1989. — 520 с.
34. Антология педагогической мысли Украинской ССР. — М.: Педагогика, 1988. — 635 с.
35. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. — М.: Наука, 1981. — С. 3–19.

36. Апатова Н.В. Факторы и модели производства знаний / Н.В. Апатова // Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. — № 8 (150). Частина перша. — 2010. — С. 17–23.
37. Арешонков В. Проблеми наукового забезпечення післядипломної освіти вчителів / В. Арешонков // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (22). — 2005. — С. 80–83.
38. Армстронг М. Основы менеджмента: Как стать лучшим руководителем / М. Армстронг. — Р-н-Д: Феникс, 1998. — 512 с.
39. Архангельский С. Лекции по научной организации учебного процеса в высшей школе / С. Архангельский. — М.: Высш. шк., 1976. — 200 с.
40. Асмолов А. Личность как предмет психологического исследования / А. Асмолов. — М., 1984. — 104 с.
41. Атестація і самоатестація загальноосвітніх шкіл / М.І. Сметанський, В.М. Галузяк, В.І. Шахов, М.І. Слободянюк. — Вінниця: Книга-Вега, 2002. — 320 с.
42. Атласова О. Развитие профессиональной компетентности руководителей школы в процессе повышения квалификации: дис...кандидата пед. наук / О. Атласова. — СПб., 1995. — 187 с.
43. Афанасьев В. Научное управление обществом / В. Афанасьев. — М.: Политиздат, 1973. — 392 с.
44. Афанасьев В. Общество: системность, познание и управление / В. Афанасьев. — М.: Политиздат, 1981. — 432 с.
45. Бабенко С.П. Дистанційне навчання як альтернативна форма підвищення кваліфікації педагогічних кадрів / С.П. Бабенко // Наша школа. — 2003. — № 2. — С. 69–70.
46. Багаева И. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя: дис... доктора пед. наук / И. Багаева. — СПб., 1994. — 440 с.
47. Базелюк В. Ціннісний портрет керівника навчального закладу (ціннісні орієнтації) / В. Базелюк // Післядипломна освіта в Україні — 2011 — №2 — С. 71–75.

48. Балабанов Т. Методологические проблемы проектировочной деятельности / Т. Балабанов. — Новосибирск: Наука, 1990. — 200 с.
49. Балл Г. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г.О. Балл . — Рівне: Ліста-М, 2003. — 128 с.
50. Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири / Г.О. Балл // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / [за ред. І.А. Зязюна]. — К.: Віпол, 2000. — С. 134–157.
51. Бард А. Неократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма / Александр Бард, Ян Зодерквист. — СПб.: Стокгольмская школа экономики в СПб., 2004. — 252 с.
52. Батищев Г. Педагогическое понимание как сотворчество / Г. Батищев, Н. Лебедева // Вестник высшей школы. — 1989. — № 8. — С. 58–64.
53. Бахтин М. К философии поступка / М. Бахтин // Философия и социология науки и техники: Ежегодник 1984–1985. — М.: Наука, 1986. — 249 с.
54. Бачинська Є.М. Організаційно-методичні засади підготовки вчителів до класного керівництва в системі підвищення кваліфікації: автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук: спец.13.00.04. / Є.М. Бачинська. — Київ, 2004. — 20 с.
55. Бегей В. Демократизація управління загальноосвітньою школою / В. Бегей. — Тернопіль, 1994. — 195 с.
56. Безперервна післядипломна освіта інженерно-педагогічних працівників України / [Нікуліна А., Олійник В., Матвєєв Г., та ін.]; АПН України; Донецький ін-т післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників. — Донецьк, 2000. — 212 с.
57. Белич В. Атрибутивный анализ педагогической деятельности / В. Белич. — Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд., 1991. — 144 с.
58. Бердяев Н. О назначении человека / Н. Бердяев. — М., 1993. — 210 с.

59. Береговський З. Педагогічний аналіз в управлінні сучасною школою: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец: 13.00.01. / З. Береговський; Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. — Івано-Франківськ, 1996. — 24 с.
60. Березняк Є. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи: метод. посібник для керівників шкіл / Є. Березняк; АПН України, Інститут педагогіки. — К., 1996. — 64 с.
61. Беспалько В. Основы теории педагогических систем / В. Беспалько. — Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та., 1977. — 304 с.
62. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии / В. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 190 с.
63. Бех І. Особистісна парадигма у виховному процесі / І. Бех // Освіта. — 1997. — 7–14 трав. — С. 8–9.
64. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Бех. — К., 1998. — 80 с.
65. Бех І.Д. Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості / І.Д. Бех // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: зб. наук. пр. — К.: Педагогічна думка, 2000. — С. 10–18.
66. Библер В. Мышление как творчество: (Введение в логику мыслит. диалога). — М.: Политиздат, 1975. — 399 с.
67. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія] / Василь Юхимович Биков. — К.: Атіка, 2009. — 684 с.: іл.
68. Бібік Н. Пріоритети розвитку післядипломної педагогічної освіти / Н. Бібік // Педагогічна газета. — 2001. — № 1 (79). — С. 2.
69. Бібік Н. Проблеми професійного вдосконалення вчителя початкових класів / Н. Бібік // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 63–66.
70. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О.В. Овчарук]. — К.: «К.І.С.», 2004. — С. 47–52.

71. Блауберг И Становление и сущность системного подхода / Блауберг И., Юдин З.. — М.: Наука, 1973. — 270 с.
72. Блауберг И.В. Философский принцип системности и системный подход / И.В. Блауберг, В.И. Садовский, Б.Г. Юдин // Вопр. философии. — 1978. — № 8. — С. 39–53.
73. Блинов Л. Акмеологические аспекты постдипломного образования педагогов / Л. Блинов. — М.: МГПУ, 2001. — 221 с.
74. Блонский П. Задачи и методы новой народной школы / П. Блонский // Избр. пед. соч. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. — С. 101–144.
75. Богословский В. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики / В. Богословский. — СПб., 2000. — 141 с.
76. Бодалев А. Личность и общение: Избр. тр. / А. Бодалев. — М.: Педагогика, 1988. — 272 с.
77. Бодалев А. О предмете акмеологии // Психологический журнал / А. Бодалев. — 1993. — Т. 14, №5. — С. 73–79.
78. Бойделл Т. Как улучшить управление организацией: пособие для руководителя / Т. Бойделл. — М.: АО «ИНФРА-М», 1995. — 204 с.
79. Болгаріна В. Культурологічний підхід як імператив управління школою / В. Болгаріна // Освіта і управління. — 2003. — Т. 6., № 3. — С. 97–103.
80. Болтівець С. Андрагогіка як вчення про удосконалення дорослої людини / С. Болтівець // Післядипломна освіта в Україні. — 2001. — № 1. — С. 47–49.
81. Болтівець С. Освіта дорослих — невід'ємна складова освіти впродовж життя / С. Болтівець, В. Олійник // Імідж сучасного педагога. — 2011. — № 8–9. — С. 3–6; — С. 3.
82. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навч. посібник [для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти]. / Я.Я. Болюбаш. — К.: ВВП «КОМПАС», 1997. — 64 с.

83. Большаков А. Современный менеджмент: Теория и практика / А. Большаков. — СПб.: Питер, 2002. — 416 с.
84. Бондар В. Моделювання дидактичних явищ у перепідготовці керівників шкіл / В. Бондар // Рад. шк. — 1985. — №6. — С. 10–13.
85. Бондар В. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. Бондар; АПН України, Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2000. — 192 с.
86. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманитарных теориях и системах воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. — М.: ТЦ Учитель, 1999. — 558 с.
87. Бондаренко А. Маркетинг и менеджмент инноваций / А. Бондаренко. — Сумы: Инициатива, 1997. — 76 с.
88. Бондаренко Н. Педагогічні технології / Н. Бондаренко // Гуманітарні технології: конспект лекцій / [за ред. В.В.Різуна]. — К., 1994. — 241 с.
89. Бондарь В. Управленческая деятельность директора школы: дидакт. аспект / В. Бондарь. — К.: Рад.шк., 1987. — 160 с.
90. Бордовский В. Методы педагогических исследований инновационных процессов в школе и вузе / В. Бордовский. — СПб., 2001. — 169 с.
91. Бориснев С.В. Социология коммуникации: учеб. пособ. для вузов [Текст] / С.В. Бориснев. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 270 с.
92. Боронилова И.Г. Становление и развитие теории изучения и обобщения передового педагогического опыта: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук / И.Г. Боронилова; Башк. гос. пед. ин-т. — Уфа, 1999. — 20 с.
93. Борытко Н. Педагог в пространстве современного воспитания / Н. Борытко. — Волгоград: Перемена, 2001. — 214 с.
94. Бочелюк В. Психологічні особливості управління інноваційними процесами в школі / В. Бочелюк. — Д.: Січ, 2003. — 343 с.

95. Бочкарев В. Директору школы о самоуправлении: Пособие для руководителей общеобразовательных школ / В. Бочкарев. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 192 с.
96. Браже Т. Развитие творческого потенциала учителя / Т. Браже // Сов. педагогика. — 1989. — № 8. — С. 89–94.
97. Бранский В. Социальная синергетика и акмеология. Теория самоорганизации идивидуума и социума в свете концепции синергетического историзма / В. Бранский, С. Пожарский. — [2-е изд., испр. и доп.]. — СПб., 2002. — 180 с.
98. Буданов В. Синергетические стратегии в образовании // Философские проблемы образования / В. Буданов. — М.: Изд-во РАГС, 1996. — С. 146–155.
99. Буева Л. Человек: деятельность и общение. — М.: Мысль, 1978. — 216 с.
100. Букина И.И. Диссеминация инновационного опыта в системе образования как ресурс развития учительского потенциала / И.И. Букина // Методист. — 2010. — №4. — С. 19–21.
101. Булах І.С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів. Навчально-методичний посібник [Текст] / І.С. Булах, Л.В. Долинська. — К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2002. — 114 с.
102. Булкин А. Социокультурная динамика образования / А. Булкин. — Дубна: Феникс+, 2001. — 207 с.
103. Буренко В.М. Роль викладача у створенні сприятливих умов для навчання дорослих / В.М. Буренко // Теоретичні питання освіти та виховання: зб. наук. праць. — К. : КНЛУ. — 2001. — № 17 — С. 179–181.
104. Буряк В.К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект [Текст] / В.К. Буряк. — К.: Деміур. — 2005. — 232 с.
105. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник / Н.Ю. Бутенко. — [2-е вид., без змін]. — К.: КНЕУ, 2006. — 384 с.
106. Бюлетень Бюро інформації Ради Європи в Україні №9. — Бюро інформації Ради Європи в Україні, 2002. — 92 с.

107. Ваграменко Я.А. О разработке модели педагога новой формации, владеющего новыми информационными технологиями / Я.А. Ваграменко // Педагогическая информатика. — 2002. — № 1. — С. 25.
108. Вакуленко В. Сутність і структура педагогічного професіоналізму [Електронний ресурс] / В. Вакуленко. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2002_4_1/doc_pdf/vakulenko.pd
109. Василенко Н. Оновлення функції управління школою / Н. Василенко // Імідж школи на порозі XXI століття. — К.: 1999. — Ч.2. — С. 47–49.
110. Васильев Ю. Педагогическое управление школой: методология, теория, практика / Ю. Васильев. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с.
111. Васильєв І. Ідеологія професіоналізму: сучасна та на перспективу / І. Васильєв // Освіта і управління. — 1997. — Том 1, № 3. — С. 57–62.
112. Васильєва М. Теорія педагогічної деонтології / М. Васильєва. — Х.: ППВ «Нове слово», 2003. — 216 с.
113. Ваховский Л.Ц. Проблема человека в современной философии образования / Л.Ц. Ваховский // Человек. Время. Гуманизм: сб. науч. и публ. ст. — Луганск, 1998. — С. 11–17.
114. Ваховський Л. Методологія історіко-педагогічних досліджень: постановка проблеми / Л. Ваховський // Шлях освіти. — 2005. — №2. — С. 7–11.
115. Ващенко Л. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: Монографія / Л. Ващенко. — К.: ВО Тираж, 2005. — 380 с.
116. Ващенко Н. Управління навчальним процесом у системі підвищення кваліфікації / Н. Ващенко. — К.: Вища школа, 1987. — 153 с.
117. Вейс П. Искусство менеджмента / П. Вейс. — М.: Новости, 1993. — 36 с.
118. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Бусел]. — К.: Ірпінь: ВТФ Перун, 2001. — 1440 с.

119. Велитченко Л.К. Психология педагогического взаимодействия: проблема концептуализации: [монография / Л.К. Велитченко]. — Одесса: ЮНЦ АПН Украины, 2003 — 223 с.
120. Вербицкая Н.О. Образование взрослых на основе их жизненного (витагенного) опыта / Н.О. Вербицкая // Педагогика. — 2002. — № 6. — С. 14–19.
121. Вербицкий А. Психолого-педагогическое образование взрослых: Формы лекций в системе контекстного обучения. Ст.5 / А. Вербицкий // Новые знания. — 2002. — №4. — С. 7–11.
122. Вербицкий А. А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения [Текст] / А. А. Вербицкий. — М. : Знание, 1990. — 64 с.
123. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. — М.: Высш. шк., 1991. — 207 с.
124. Верлань А.Ф. Секреты кибернетики / А.Ф. Верлань, В.Н. Касаткин. — К.: Радянська школа, 1971. — 190 с.
125. Вернадский В. О науке / В. Вернадский. — Дубна: Феникс, 1997. — 376 с.
126. Вершловский С. Взрослый как субъект образования / С. Вершловский // Педагогика. — 2003. — № 8. — С. 3–8.
127. Вершловский С. Общее образование взрослых: Стимулы и мотивы / С. Вершловский. — М.: Педагогика, 1987. — 184 с.
128. Взаимосвязь теории и практики в процессе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров: сб. науч. тр. / [под ред. Ю. Кулюткина, Г. Флаха, С. Вершловского]. — М.: Изд-во АПН СССР, 1990. — 102 с.
129. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: зб. наук. праць / [відп. ред. В. Федорчук; Кам'янець-Подільський держ. ун-т]. — Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2003. — 208 с.
130. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів / [ред. Н. Побірченко]. — К.: Науковий світ, 2003. — 138 с.

131. Виненко В. Последипломное образование педагога в свете постнеоклассической науки / В. Виненко // Педагогика. — 1999. — № 3. — С. 73–79.
132. Виненко В. Построение содержания непрерывного образования педагога. Системно-синергетический подход / В. Виненко. — Саратов: Издательство Саратовского университета, 1999. — 243 с.
133. Винославська О. Зміст моделі психолого-управлінського консультування працівників навчальних закладів з проблеми ефективної міжособистісної взаємодії / О. Винославська // Практична психологія та соціальна робота. — 2004. — № 3. — С. 1–4.
134. Виханский О. Менеджмент: Практикум / О. Виханский, А. Наумов. — М.: ГАРДАРИКА, 1998. — 185 с.
135. Виховна робота в школі: актуальні проблеми розвитку та модернізації. Методичні рекомендації заступникам директорів із виховної роботи, педагогам-організаторам, класним керівникам загальноосвітніх закладів / О.П. Омельченко, Б.А. Дьяченко, Т.М. Сорочан та ін. — Луганськ, 2001 — 152 с.
136. Вітюк В.В. Розвиток професійно-особистісних якостей вчителів-предметників у системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. / В.В. Вітюк. — Київ, 2000. — 20 с.
137. Владиславлев А. Единая система непрерывного образования / А. Владиславлев // Сов. педагогика. — 1982. — № 6. — С. 22–28.
138. Владиславлев А. Непрерывное образование: Проблемы и перспективы / А. Владиславлев. — М.: Мол. гвардия, 1978. — 176 с.
139. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Шамова Т., Конаржевский Ю., Нефедова К., Третьяков П.; под ред. Т. Шамовой. — М.: Педагогика, 1991. — 191 с.
140. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: [монографія] / Н.П. Волкова. — Д.: Вид-во ДНУ, 2005. — 304 с.
141. Володько В.М. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи: посіб. [для викл., аспірант. та

студ. вищ. навч. закл. освіти] / В.М. Володько. — К.: Пед. преса, 2000. — 148 с.
142. Вопросы теории и практики внутришкольного управления: сб. науч. тр. / [отв. ред.П. Худоминский]. — М.: НИИОП, 1984. — 91 с.
143. Вопросы школоведения / [сост. Т. Сыченкова; под ред. М. Кондакова, П. Зимина]. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1982. — 288 с.
144. Воронцова В.Г. Гуманитарно-аксиологические основы последипломного образования педагога: [монография] / В.Г. Воронцова. — Псков: ПОИПКРО, 1997. — 421 с.
145. Воротникова І.П. Психолого-педагогічні основи адаптації вчителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій / І.П. Воротникова // Освіта на Луганщині. — 2009. — №2 (31). — С. 125–127.
146. Врублевская Е. Развитие способности педагогов к фасилитирующему общению: учеб. пособие / Е. Врублевская. — Хабаровск: Колорит, 2001. — 181 с.
147. Вульфов Б. Учитель: профессиональная духовность / Б. Вульфов. // Педагогика. — 1995. — №2. — С. 48–52.
148. Выготский Л. Педагогическая психология / Л. Выготский; под ред. В. Давыдова. — М.: Педагогика — Пресс, 1996. — 536 с.
149. Гавриченко С. Учитель XXI століття. Який він? / С. Гавриченко // Директор школи. — 2007. — №3. — С. 6–9.
150. Гаєвський Б. Основи науки управління: навч. посібник / Б. Гаєвський. — К.: МАУП, 1997. — 112 с.
151. Гаєвський Б. Управління та самоуправління: Ідеал і реальність: Теоретичний нарис / Б. Гаєвський. — К.: Либідь, 1990. — 141 с.
152. Газман О. Воспитание: цели, средства, перспективы / О. Газман // Новое педагогическое мышление. — М.: Педагогика. — 1989. — С. 132.
153. Гальперин П. Введение в психологию / П. Гальперин. — М.: МГУ, 1976. — 150 с.
154. Гансова Э. Социально-экономическое управление: (Интегративный аспект социального познания) / Э. Гансова. — К.: Вища шк., 1988. — 156 с.

155. Гаргай В. Подготовка кадров для системы повышения квалификации учителей на Западе / В. Гаргай // Школьные технологии. — № 2. — 2004. — С. 108–113.
156. Гаргай В. Система повышения квалификации учителей в Великобритании / В. Гаргай. — Новосибирск, 2001. — 251 с.
157. Гаргай В. США: персонологический подход в повышении квалификации учителей (обзор литературы) / В. Гаргай // Педагогика. — 1993. — №1. — С. 110–115.
158. Гардашник І.Б. Використання комп'ютерних технологій на уроках англійської мови / І.Б. Гардашник // «English». — 2008. — № 43.
159. Гвишиани Д. Организация и управление / Д. Гвишиани. — М.: Наука, 1972. — 536 с.
160. Гегель Г. Работы разных лет: в 2 т. / Гегель Г. — Т. 1. — М.: Мысль, 1970. — 671 с.
161. Гельмонт А.М. Система и методика изучения и распространения передового педагогического опыта / А.М. Гельмонт. — М.: АПН РСКР, 1956.
162. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами: навч.посіб./ [за заг. ред. В. Олійника, Л. Даниленко]. — К.: Логос, 2004. — 212 с.
163. Генике Е.А. Профессиональная компетентность педагога / Е.А. Генике. — М.: Сентябрь, 2008. — 176 с. — С. 19.
164. Гершунский Б. Дидактическая прогностика / Б. Гершунский. — К.: Вища школа, 1979. — 240 с.
165. Гершунский Б. Методологические предпосылки принятия оптимальных решений в экстремальных педагогических ситуациях / Б. Гершунский // Проблемы принятия оптимальных решений в педагогической деятельности. — М.: Изд. АПН СССР, 1984. — С. 3–13.
166. Гершунский Б. Педагогическая прогностика. Методология, теория, практика / Б. Гершунский. — К.: Вища школа, 1986. — 200 с.
167. Гершунский Б. Философия образования для XXI века: учеб. пособие / Б. Гершунский. [2-е изд.]. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 512 с.

168. Глобальные трансформации и стратегии развития. / [рук. авт. кол. О.Г. Белоус]. — К., 2000. — 424 с.
169. Глузман А. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования / А. Глузман. — К., 1998. — 251 с.
170. Головаха Е. Психологическое время личности / Е. Головаха, А. Кроник. — К., 1986. — 230 с.
171. Гоноболин Ф. Педагогические способности и их классификации / Гоноболин Ф. // Материалы Всесоюз. съезда педагогов СССР. — Тбилиси — Мегреба, 1971. — С. 96–114.
172. Гончаренко С. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень / С. Гончаренко // Шлях освіти. — 2004. — №1. — С. 2–6.
173. Гончаров С.М. Дидактичні основи кредитно-модульної системи організації навчального процесу: [монографія] / С.М. Гончаров. — Рівне: НУВГП, 2006. — 192 с.
174. Городова Н. Андрагогіка, або елексир професіоналізму: Модель особистісно орієнтованої технології підготовки педагогічних кадрів до творчої діяльності / Н. Городова, О. Кучерявий // Управління освітою. — 2002. — № 17. — С. 12–15.
175. Горская Г. Организация учебно-воспитательного процесса в школе: Пособие для учителя / Г. Горская, Р. Чуракова. — М.: Просвещение, 1986. — 206 с.
176. Горшкова В. Межсубъектная педагогика: тенденции развития / В. Горшкова. — СПб., 2001. — 238 с.
177. Гребенкина А. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного образования: дисс. ...доктора пед. наук / А. Гребенкина. — М., 2000. — 347 с.
178. Гребенкина Л. Технология управленческой деятельности заместителя директора школы / Л. Гребенкина, Н. Анциперова. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. — 160 с.
179. Грехнев В. Культура педагогического общения / В. Грехнев. — М.: Просвещение, 1990. — 144 с.
180. Грицай Ю. Теорія та практика управління сучасною школою: навч. посіб. [для студ. вищ. пед. закл. освіти,

викл. та практ. працівників] / Ю. Грицай, Я. Журецький; Миколаївський держ. педагогічний ун-т. — Миколаїв: МДПУ, 2002. — 256 с.
181. Гришина И. Развитие информационной культуры руководителей школ в процессе курсового обучения: образовательная программа и учеб. пособие [для руководителей образовательных учреждений, методистов, сотрудников органов управления образованием] / И. Гришина, И. Чекин; Санкт-Петербургский гос. ун-т педагогического мастерства. Кафедра теории и практики управления и экономического мастерства. Кафедра теории и практики управления. — СПб.: ПГУМП, 2000. — 120 с.
182. Громкова М. Педагогические основы образования взрослых / М. Громкова. — М.: Изд-во Моск. с.-х. акад., 1993. — 163 с.
183. Груздев Г. Управление как система деятельности: методологический аспект / Г. Груздев // Философия и общество. — 1998. — №4. — С. 150–168.
184. Губерський Л. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко. — К.: Знання України, 2002. — 580 с.
185. Гудрамович В. Оценка деловых и личностных качеств руководителя / В. Гудрамович // Социол. исслед. — 1989. — №2. — С. 84–85.
186. Гудсон И. Принципиальный профессионализм / И. Гудсон // Перспективы. — 2000. — Т. XXX, №2. — С. 28.
187. Гузій Н. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: [монографія]. / Н. Гузій. — К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. — 243 с.
188. Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти: наук.-метод. зб. / АПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти / [ред. І.А. Зязюн]. — К., 1996. — 160 с.
189. Гуманістичний потенціал педагогічної комунікації: Книга для вчителя: науково-методичний посібник / [за редакцією С.О. Мусатова]. — К.: Педагогічна думка, 2008. — 96 с.

190. Гуменюк В. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / В. Гуменюк. — К., 2001. — 175 с.
191. Гуменюк В. Організація інформаційної системи управління навчально-виховним процесом / В. Гуменюк // Освіта і управління. — 1999. — №2, Т.3. — С. 48–56.
192. Гуржій А.М. Інформатика та інформаційні технології: підручник для учнів професійно-технічних навчальних закладів / А.М. Гуржій, Н.І. Поворознюк, В.В. Самсонов. — Харків: ООО «Компанія СМІТ», 2003. — 352 с.
193. Гусинский З. Введение в философию образования / Гусинский З., Турчанинова Ю. — М.: Логос, 2001. — 224 с.
194. Дабагян А. Совершенствование профессиональной подготовки и переподготовки специалистов в современных условиях / А. Дабагян, А. Михайличенко. — Харьков, 1996. — 296 с.
195. Давыденко Т. Интегральные критерии оценки качества внутришкольного управления / Т. Давыденко // Завуч. — 2002. — № 7. — С. 73–77.
196. Давыденко Т. Рефлексивное управление школой: теория и практика / Т. Давыденко; науч. ред. Шамова Т. — М.: Белгород, 1995. — 250 с.
197. Давыдов В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления / В. Давыдов. — М., 1991. — 243 с.
198. Давыдов В. Учебная деятельность и моделирование / Давыдов В., Варуанян А. — Ереван: Луйс, 1981. — 220 с.
199. Дайль Питер. Менеджмент: стратегия и тактика / Питер Дайль; [пер. с англ.; под ред. Ю.Н. Картуревского]. — СПб.: Питер, 1999. — 560 с.
200. Даниленко Л. Модернізація змісту та структури навчального плану підвищення кваліфікації педагогічних працівників в інституті післядипломної педагогічної освіти / Л. Даниленко, О. Берещук // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 16–20.
201. Даниленко Л. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора школи: [монографія] / Л. Даниленко. – 2-е вид.– К.: ЛОГОС, 2002. — 140 с.

202. Даниленко Л. Модернізація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах її інноваційного розвитку / Л. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. — Грудень, 2008. — С. 8–9.
203. Даниленко Л. Теоретичні основи управління 12-річною школою / Л. Даниленко // Директор школи. — 2004. — № 9. — С. 10–13.
204. Даниленко Л. ЦІППО: сучасна модель керівника школи. За результатами теоретико-прикладного дослідження / Л. Даниленко // Управління освітою. — 2004. — № 15–16. — С. 4–5.
205. Данилов Н. Акмеология развития ценностных орентаций и профессионализм преподавателей: сб. научн. трудов. Вып.2. / Н. Данилов — М.-Шуя, 1999. — С. 5–54.
206. Данилова Г. Акмеологічна модель педагога в XXI столітті / Г. Данилова // Рідна школа. — 2003. — №6 (881). — С. 6–9.
207. Данилова Г. Методичні служби України: проблеми управління, професійна підготовка: [навч.-метод. посібник] / Г. Данилова; Ін-т змісту і методів навчання. — К.: ІЗМН, 1997. — 225 с.
208. Даринский А. Как и кого включать в систему образования взрослых / А. Даринский // Педагогика. — 1995. — №2. — С. 61–64.
209. Дарманський М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М. Дарманський. — Хмельницький, 1997. — 383 с.
210. Декларація принципів «Побудова інформаційного суспільства — глобальне завдання в новому тисячолітті» — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/laws/main.cgs?nreg=995. Загаловок з екрану.
211. Делор Ж. Освіта: прихований скарб / Ж. Делор. — UNESCO, 1996. — С. 37.
212. Державна програма «Вчитель». — К.: Ред. загальнопед. газет, 2002. — 40 с.
213. Деркач А. Акмеология управления / А. Деркач. — М., 2001. — 436 с.

214. Деркач А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Методолого-прикладные основы акмеологических иследований / А. Деркач. — М., 2000. — 391 с.
215. Деркач А. Акмеология: Личность: Акмеологические основы управленческой деятельности / А. Деркач. — М.: РАТС, 2000. — Кн. 2. — 536 с.
216. Деркач А. Профессиональное самосознание руководителей образовательных учреждений: теория, методология, практика / А. Деркач. — М., 1999. — 577 с.
217. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. — 752 с. — С. 407. (… професійна самооцінка, яка формується в процесі входження у фахове середовище, а також активність особистості в професійній діяльності…).
218. Дерлоу Д. Ключові управлінські рішення. Технологія прийняття рішень / Д. Дерлоу; [пер. з англ.]. — К.: Всесвіто: Наук. думка, 2001. — 242 с.
219. Деякі питання школознавства: збірник статей / [ред. колегія: М.В. Черпінський та ін.]. — К.: «Рад. школа», 1966. — 278 с.
220. Деятельность: теория, методология, проблемы. — М.: Политиздат, 1990. — 365 с.
221. Диагностика успешного учителя: Сборник методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений, руководителей школ / сост. Т.В. Морозова. — [2-е изд., исправл. и доп.]. — М.: Центр Педагогический поиск, 2001. — 160 с.
222. Димухаметов Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: [монография]/ Р.С. Димухаметов. — Алматы: МОиН РК, РИПКСО, Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. — 115 с.
223. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. — М.:Учпедгиз, 1956. — 230 с.
224. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. Дичківська. — К.: Академвидав, 2004. — 352 с.

225. Діденко А. Маркетингова наука для української освіти / А. Діденко // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — №2. — С. 71–73.
226. Дмитренко Г. Стратегический менеджмент в системе образования: учеб. пособие / Г. Дмитренко; отв. ред. И. Хронюк; Межрегион. акад. упр. персоналом. — К.: МАУП, 1999. — 176 с.
227. Дмитренко Г. Стратегический менеджмент: целевое управление персоналом организаций: учеб. пособие / Г. Дмитренко. — [2-е изд., испр.]. — К.: МАУП, 2002. — 192 с.
228. Дмитренко Г. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: навч. посібник / Г. Дмитренко; Інститут змісту і методів навчання. — К.:ІЗМН, 1996. — 140 с.
229. Дмитренко Г. Стратегічний менеджмент: цільове управління персоналом організацій / Г. Дмитренко. — К.: МАУП, 1998. — 188 с.
230. Дмитренко Г. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів: навч.-метод. посібник / Г.А. Дмитренко, В.В. Олійник, О.Л. Ануфрієва; Український ін-т підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. — К., 1996. — 84 с.
231. Дмитренко Г. Цільовий підхід до управління процесом формування, розвитку і реалізації людських ресурсів в умовах перехідного суспільства / Г. Дмитренко. — К.: МАУП, 1996. — 56 с.
232. Додаток № 1 до Наказу Міністерства освіти та науки України та Академії педагогічних наук України № 428/48 від 04.09.2000 р. // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. — № 19. — 2000. — С. 28–32.
233. Докучаєва В.В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: [монографія] / В.В. Докучаева. — Луганськ: Альма-Матер, 2005. — 304 с.
234. Долгова Л.А. Культурная модель профессионального развития учителя / Л.А. Долгова, Л.П. Захарова, Л.Н. Шилова // Языковое образование в нацио-

нально-культурном наследии России: исторические традиции, современность, взгляд в будущее. Тезисы докладов к конференции. — М.: АПК и ПРО, 2001. — С. 207–210.
235. Долгопол И.И. Профессиональная компетентность педагога: методика комплексного исследования. Методическое пособие / И.И. Долгопол. — С., мсм «Ната», 2006 –72 с.
236. Долинська Л.В. Діалогічна взаємодія викладача і студента як умова особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя / Л.В. Долинська // Психологія: зб. наук. праць — Вип.2. — К.: НПУ, 1998. — С. 93–97.
237. Дроб'язко П. Управління заступником директора школи навчально-виховним процесом: метод. посібник / П. Дроб'язко. — К.: Оріяни, 2003. — 76 с.
238. Дубасенюк О. Методика формування професійної умілості майбутніх вчителів / О. Дубасенюк // Шлях освіти. — 1998. — №3. — С. 37–41.
239. Дубасенюк О. Професійна виховна діяльність педагога: досвід порівняльного дослідження / О. Дубасенюк. — Житомир, 2002. — 192 с.
240. Дьяченко Б. Використання діалогічних методів навчання слухачів у системі післядипломної педагогічної освіти / Б. Дьяченко // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — №3. — С. 87–89.
241. Дьяченко Б. Застосування категорії якості освіти в управлінській діяльності / Б. Дьяченко // Освіта на Луганщині. — 2003. — №1 (18). — С. 32–37.
242. Дьяченко Б. Менеджмент освіти — соціально-психологічна система управління: Методичні рекомендації до науково-методичного семінару спеціалістів відділів освіти / Б. Дьяченко, Т. Сорочан. — Луганськ, 2000. — 23 с.
243. Дьяченко Б. Менеджмент освіти: оптимістична філософія управління / Б. Дьяченко, Т. Сорочан // Управління освітою. — 2002. — №10. — С. 7–10.
244. Дьяченко Б. Проект професійного розвитку — інноваційна технологія післядипломної освіти педагогічних кадрів / Б. Дьяченко, Т. Сорочан // Инновационные

технологи в образовании: Материалы V Международной научно-практической конференции. — Алушта, 2008. — С. 188–192.
245. Дьяченко Б. Розвиток професіоналізму молодого вчителя в системі післядипломної освіти: дис. ... кандидата пед. наук / Дьяченко Б. — К., 2000. — 209 с.
246. Електронні засоби навчального призначення: каталог, методичні рекомендації та конспекти уроків (природничо-наукові дисципліни, математика, інформатика, управління навчальним закладом) / [І.П. Воротникова, О.А. Геращенко]. — Луганськ: СПД Рєзніков, 2008. — 252 с.
247. Електронні засоби навчального призначення: каталог, методичні рекомендації та конспекти уроків (соціально-гуманітарні дисципліни, трудове навчання) / [І.П. Воротникова, О.А. Геращенко]. — Луганськ: СПД Рєзніков, 2008. — 252 с.
248. Елканов С. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Елканов. — М.: Просвещение, 1989. — 175 с.
249. Елканов С. Профессиональное самовоспитание учителя / С. Елканов. — М.: Просвещение, 1986. — 143 с.
250. Енциклопедія освіти / [головний ред. В.Г. Кремень; Акад. пед. наук України]. — К.: Юрінком Інтер. — 2008. — 1040 с. — С. 362.
251. Євтух М.Б. Методологічні засади розбудови особистісно орієнтованої діяльності у вищій школі / М.Б. Євтух. // Філософія освіти XXI століття: Проблеми і перспективи: зб. наук. пр. — К.: Знання. 2000. — С. 42–50.
252. Євтух М.Б. Морфологічний аналіз і синтез структури життєвої компетентності людини (філософія людини; сутність життєвої компетентності; сенс життя) / М.Б. Євтух, О.В. Кузьміна // Педагогіка і психологія. — 2010 — №2 — С. 106–115.
253. Євтух М.Б. Забезпечення якості вищої освіти — важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства (освіта вища; якість освіти) / М.Б. Євтух, І.С. Волощук // Педагогіка і психологія. — 2008 — №1 — С. 70–74.

254. Єльникова Г. З досвіду організації підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів / Г. Єльникова // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 66–69.
255. Єльникова Г. Моніторинг діяльності керівника школи / Г. Єльникова // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2003. — №1. — С. 97–102.
256. Єльникова Г. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: [монографія] / Г. Єльникова — К.: ДАККО, 1999. — 303 с.
257. Єрмола А. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами: навчальний посібник / А. Єрмола. — Харків: ТО «Гімназія», 1999. — 127 с.
258. Єрмола А. Технологія управління освітнім процесом / А. Єрмола // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. — 2000. — №1. — Пед.науки. — С. 83–88.
259. Жалдак М.І. Проблема електронного підручника / М.І. Жалдак // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2002. — № 6. — С. 24–25.
260. Жалдак М.І. Яким бути шкільному курсу інформатики / М.І. Жалдак // Комп'ютер в школі та сім'ї. — 1998. — №1. — С. 3–8.
261. Жебровський Б. Підготовка директора школи до управління якістю освіти: модельний підхід / Б. Жебровський // Освіта і управління. — 2002. — Т.5, №4. — С. 7–19.
262. Жерносек І. Науково-методична робота в навчальних закладах системи загальної середньої освіти: [монографія] / І. Жерносєк. — К., 2000. — 124 с.
263. Жерносек І. Основні функції управління системою науково-методичної роботи школи / І. Жерносєк // Педагогіка і психологія. — К., 1996. — №4. — С. 197–201.
264. Жерносєк І. Трансформація педагогічної науки і передового досвіду в шкільну практику / І. Жерносєк, В. Колібабчук // Педагогіка і психологія. — 1995. — №3. — С. 162–168.
265. Журавлев В.И. Стандарты в формировании и поддержании профессионализма педагогов / В.И. Журав-

лев // Проблемы обновления содержания общего образования. — Р-н-Д: РПИ, 1992. — 100 с.
266. Журавський В. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. Журавський. — К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2003. — 416 с.
267. З досвіду керівництва роботою школи / [ред. колегія: Котко П.А. та інш.]. — К.: «Радянська школа», 1958. — 111 с.
268. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. — К.: Ленвіт, 2003. — 261 с.
269. Загвязинский В. Педагогическое творчество учителя / В. Загвязинский. — М.: Педагогика, 1987. — 159 с.
270. Загвязинский В. Творчество в управлении школой / Загвязинский В., Гильманов С. — М.: Знание, 1991. — 64 с.
271. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. — М.: Академия, 2001. — 208 с.
272. Зазыкин В. Менеджер: Психологические секреты профессии / В. Зазыкин, А. Чернышов. — М., 1992. — 165 с.
273. Зайченко О. Теорія і практика управлінської діяльності районного відділу освіти: [монографія] / Зайченко О., Островерхова Н., Даниленко Л.. — К.: ВПЦ Техпрінт, 2000. — 352 с.
274. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» // Відомості Верховної Ради України. — 2007. — №12.
275. Закон України про освіту // Освіта. — 1991. — 25 червня.
276. Закон України про середню загальну освіту // Інформ. зб. М-ва освіти України. — 1999. — №20. — С. 3–9.
277. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посібник / С.С. Занюк. — К.: Либідь, 2002. — 304 с.
278. Захаров М. Организация труда директора школы. — М.: Просвещение, 1971. — 176 с.
279. Зверева В. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы / В. Зверева. — М.: Новая школа, 1997. — 320 с.

280. Зверева В. Самоаттестация школы / В. Зверева. — М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999. — 160 с.
281. Згуровский М.З. Системные технологии в менеджменте проектов / М.З. Згуровский, И.И. Коваленко // Сборник трудов V Международной научно-практической конференции «Информационные технологии в экономике, менеджменте и бизнесе». — К.: ЕУФИМБ, 2000. — С. 3–15.
282. Здравомыслов А. Человек и его работа в СССР и после: учеб. пособие для студ. вузов / Здравомыслов А., Ядов В. — М.: Аспект-Пресс, 2003. — 485 с.
283. Зеер Э. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э. Зеер. — [2-е изд., перераб. доп.]. — М. : Академический проект, 2003. — 336 с.
284. Зеер Э. Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э. Зеер. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. — 258 с.
285. Зеер Э. Психология профессионального образования / Э. Зеер. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. — 397 с.
286. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Симанюк Э.Э. — М., 2005.
287. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. — [2-е изд., доп., испр. и перераб.]. — М.: «Логос», 1999. — 384 с. — С. 308–309.
288. Зинченко В. Живое знание: Психол. педагогика: Материалы к курсу лекций / В. Зинченко. — Самара, 1998. — Ч.1. — 192 с.
289. Зинченко В. Методологические проблемы психологического анализа деятельности: Системные исследования / В. Зинченко, В. Гордон. — М.: Наука, 1976. — 247 с.
290. Змеев С. Андрагогика: теоретические основы обучения взрослых / С. Змеев. — М.: ПЕР СЕ, 2003. — 207 с.
291. Змеев С. Андрагогика: теоретические основы обучения взрослых. — М.: ПЕР СЕ, 2003. — 207 с.

292. Змеев С. Перспективы и проблемы подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов — андрагогов в России. Современные тенденции развития образования взрослых / С. Змеев. — Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 16–17 июня 2008. — Красноярск, 2008. — С. 91–95.
293. Змеев С. Технология обучения взрослых: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Змеев. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 128 с.
294. Зубко А. Організаційно-педагогічні умови вдосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: дис... кандидата пед. наук / Зубко А. — К., 2002. — 188 с.
295. Зязюн И. Учитель, которого ждут / И. Зязюн — М., 1988. — 168 с.
296. Зязюн І. Краса педагогічної дії: навч. посіб. / І. Зязюн, Г. Сагач. — К.: АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, 1997. — 302 с. — С. 40.
297. Зязюн І. Особливості професійної підготовки педагога / І. Зязюн // Педагогічна газета. — 2001. — №2.
298. Зязюн І. Особливості професійної підготовки педагога / І. Зязюн // Педагогічна газета. — №2. — 2001.
299. Зязюн І. Три кити нової філософії освіти: гуманізація, індивідуалізація, інтеграція / І. Зязюн // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2000. — №1 — С. 74–79.
300. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. — К.; Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім.Б.Хмельницького, 2008. — 608 с.
301. Иванов В.Г. Моделирование педагогической деятельности / В.Г. Иванов // Высшее образование в России. — 1998. — №2. — С. 62–64.
302. Игнатова В. Педагогические аспекты синергетики / В. Игнатова // Педагогика. — 2001. — №8. — С. 19–27.
303. Игнатова В. Синергетика как метод познания природы и общества / В. Игнатова // Экология и жизнь. — 1999. — № 2. — С. 17–24.
304. Из опыта руководства школой / [под ред. Н.И. Соцердотова]. — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. — 72 с.

305. Ильенков Э. Философия и культура / Э. Ильенков. — М.: Политиздат, 1991. — 464 с. — (Мыслители XX века).
306. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / [упоряд. Л. Галіцина]. — К.: Ред. Загальнопед. газ., 2005. — 128 с. — (Б-ка «Шк.світу»).
307. Імідж сучасної школи: практико-зорієнтований посібник / [Ред. кол.: голова Т.С. Антоненко, наук. редактор І.Г. Єрмаков та ін.] — К., 1997. — 539 с.
308. Імідж школи на порозі XXI ст.: практико-зорієнтований посібник. Ч.1. / [ред.І.Г. Єрмаков]. — К., 1998. — 382 с.
309. Інновації в сучасному педагогічному процесі: Теорія та практика: зб. статей за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. (Луганськ 21–22 груд. 1999 р.)/ [редкол.: Харченко С.Я., Чиж О.Н., Хриков Є.М. та ін.]. / — Луганськ, 2000.– Ч.1. — 257 с.
310. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / Альма-матір. — К.: Академвидав, 2004. — 352 с.
311. Інформаційні технології та електронні засоби навчального призначення — ознака сучасного уроку. Конспекти уроків / [укл.: Цимбал І.І., Дьяченко Б.А, Сорочан Т.М. та ін.] — Луганськ: Знання, 2006. — 504 с.
312. Каган М. Философия культуры / М.С. Каган.. — СПб.: ТООТК «Петрополис», 1996. — 416 с.
313. Каган М. Философская теория ценности / М.С. Каган. — СПб., 1997. — 240 с.
314. Каган М. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М.С. Каган.. — М.: Политиздат, 1974. — 328 с.
315. Каган М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений / М.С. Каган. — М., 1988. — 315 с.
316. Казачінер О.С. Робота з молодими вчителями / О.С. Казачінер // Управління школою. — 2007. — №26 (182). — С. 24–26.
317. Каленюк І.С. Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізми розвитку / І.С. Каленюк. — К.: Тов. «Кадри», 2001. — 326 с.
318. Калініна Л. Професіограма українського директора школи: Моделювання управлінської діяльності ди-

ректора школи Л. Калініна // Директор школи. — 2001. — №3. — С. 13–15.
319. Калініна Л. Теоретичні підходи до управління навчальним закладом / Л. Калініна // Директор школи. — 2004. — № 11. — С. 6–10.
320. Каминская М. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования: дис. … доктора психол. наук: 19.00.07 / М. Каминская. — М., 2004 — 396 с.
321. Кан-Калик В. Педагогическое творчество / Кан-Калик В., Никандров Н. — М.: Педагогика, 1990. — 144 с. — (Б-ка учителя и воспитателя).
322. Карамушка Л. Психологічні основи управління у системі середньої освіти: навч. посібник / Л. Карамушка; АПН України, Інститут психології. — К., 1997. — 179 с.
323. Карамушка Л. Психологія управління закладами середньої освіти / Л. Карамушка. — К.: Ніка-Центр, 2000. — 332 с.
324. Карамушка Л. Психологія управління: навчальний посібник / Л. Карамушка. — К.: Міленіум, 2003. — 344 с.
325. Каращук Л. Дидактическое обоснование содержания подготовки менеджеров образования (в системе последипломного образования): дис … кандидата пед. наук: 13.00.04 / Л. Каращук. — К., 1995. — 235 с.
326. Карнышев А. Психология деятельности и управления: учебн. пособие / А.Д. Карнышев, Е.А. Иванова; Иркутская гос. экономическая академия. — Иркутск: Издательство ИГЭА, 2001. — 188 с.
327. Карпов А. Психология рефлексивных механизмов управления / А. Карпов, В. Пономарева. — М., Ярославль: ДИА-пресс, 2000. — 284 с.
328. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / Мануэль Кастельс; [пер. с англ.]. — Екатеринбург: У — Фактория, 2004. — 328 с.
329. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: / Мануэль Кастельс; [пер. с англ.]. — М.: ГУ ВШЭ, 2000. — 608 с.
330. Кастельс М. Становление общества сетевых структур / Мануэль Кастельс // «Новая постиндустриальная вол-

на на Западе. Антология» / [под ред. В.Л. Иноземцева]. — М., 1999. — С. 494–505.
331. Касьянова О. Моніторинг в управлінні навчальним закладом. Управлінський супровід моніторингу якості освіти / О. Касьянова. — Х.: Видавнича група «Основа», 2004. — 96 с.
332. Керівництво школою / [упоряд. М. Анжієвський]. — К.: Рад. шк., 1978. — 118 с.
333. Керування освітою і шкільне врядування / [Т.Д. Серджіовані, М. Барлінгейм, Ф.С. Кумз, та ін.]; пер. з англ. — Л.: Літопис, 2002. — 440 с.
334. Кириченко М. Управління загальноосвітнім навчальним закладом (методологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / М. Кириченко; Центральний ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. — К., 2001. — 19 с.
335. Киричук О. Діалог у контексті педагогічної взаємодії / О. Киричук, В. Авдієвська, Г. Балл, та ін. // Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя / [за ред. Г. Балла, О. Киричука, Р. Шамелашвілі]. — К.: ІЗМН, 1997. — 136 с.
336. Киричук О. Педагогічна система освітнього закладу як об'єкт психології управління / О. Киричук // Психологія на перетині тисячоліть: зб. наук. праць учасників П'ятих Костюківських читань. — Т.ІІ. — С. 8.
337. Киричук О. Розвиток креативності вчителя в педагогічному спілкуванні / О. Киричук // Рід. шк. — 1995. — №12. — С. 53–56.
338. Киричук О. Формування творчої особистості вчителя / О. Киричук. — К., 1991. — 195 с.
339. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії / О.В. Киричук // Психологія. — Респ. наук.-мет. зб. / [ред. кол.: О.В. Киричук та ін.] — К.: Освіта, 1991. — С. 3–12.
340. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. — М.: Знание, 1989. — 80 с.

341. Кларин М. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М. Кларин. — М.: Наука, 1997. — 223 с.
342. Климов Е. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации / Е. Климов. — М.: Знание, 1983. — 95 с.
343. Кловак Г. Педагогіка наукової школи / Г. Кловак. — Чернігів, 2004. — 208 с.
344. Клокар Н. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика: наук.-метод. посіб. / Н. Клокар. — К.: Міленіум, 2004. — 218 с.
345. Клокар Н. Управління професійним зростанням керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти / Н. Клокар // Рідна школа. — 2004. — № 5. — С. 25–29.
346. Клячко Т. Усложнение управленческих функций в условиях модернизации образования / Т. Клячко // Народное образование. — 2003. — № 10. — С. 77–86.
347. Князева Е. Законы эволюции и самоорганизация сложных систем / Князева Е., Курдюмов С. — М.: Наука, 1994. — 326 с.
348. Князева Е. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным / Князева Е., Курдюмов С. // Вопросы филисофии. — № 12. — 1992. — С. 3–20.
349. Коберник О. Управління виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі / О. Коберник. — К.: Науковий світ, 2003. — 230 с.
350. Ковалев А. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управление: учеб. пособие / А. Ковалев; Харьк. гос. ун-т им. А.М. Горького. — Харьков: ХГУ, 1990. — 153 с.
351. Коваль В. Соціально-педагогічні проблеми управління школою-гімназією: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / В. Коваль; АПН України; Інститут педагогіки. — К., 1997. — 16 с.
352. Ковальова І. Образ педагога / І. Ковальова. — Х.: Антіква, 2002. — 276 с.

353. Коджаспирова Г. Педагогический словарь / Коджаспирова Г., Коджаспиров А. — М., 2000.
354. Козаков В. Мета як основний фактор ефективного освітнього менеджменту / В. Козаков, Д. Дзвінчук // Освіта і управління. — 1997. — № 3. — С. 31–36.
355. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2005.
356. Колесникова И. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. пед. учебных заведений / И. Колесникова. — М., 2003. — 240 с.
357. Коломінський Н. Психологія менеджменту в освіті: (Соціально-психологічний аспект): [монографія] / Н. Коломінський. — К.: МАУП, 2000. — 286 с.
358. Колпаков В. Стратегический кадровый менеджмент: учеб. пособие. Ч. 1 / Колпаков В., Дмитренко Г. — К.: МАУП, 2002. — 208 с.
359. Компетентнісна освіта: від теорії до практики / [Бібік Н. М., Єрмаков І.Г., Овчарук О.В. та ін.]. — К.: Плеяди, 2005. — 120 с.
360. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Локшина О.І. та ін.; під заг. ред. О.В. Овчарук]. — К.: «К.І.С.», 2004. — 112 с.
361. Конаржевский Ю. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. Конаржевский. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. — 224 с.
362. Конаржевский Ю. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. Конаржевский. — М.: Педагогика, 1986. — 144 с.
363. Конаржевский Ю. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе: Учеб. пособие / Ю. Конаржевский; Челябинский гос. пед. ин-т. — Челябинск, 1986. — 135 с.
364. Кондаков М. Теоретические основы школоведения / М. Кондаков. — М.: Педагогика, 1982. — 191 с.

365. Конституція України: Прийнята на п'ятій сес. Верхов. Ради України, 28 черв. 1996 р. — К.: Ін-т законодавства Верхов. Ради України, 1996. — 249 с.
366. Корнетов Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса / Г.Б. Корнетов // Педагогика. — 1999. — № 3. — С. 43–49.
367. Коротаева Е. Директор — учитель — ученик: пути взаимодействия / Е. Коротаева. — М.: Сентябрь, 2000. — 144 с.
368. Коротяев Б. Педагогика как совокупность педагогических теорий / Б. Коротяев. — М.: Просвещение, 1986. — 208 с.
369. Коротяева И.Б. Деловая игра как средство развития познавательной активности и профессиональных интересов студентов педагогического вуза на примере изучения иностранного языка: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / И.Б. Коротяева. — К., 1989. — 20 с.
370. Коротяєв Б.І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя: монографія / Борис Іванович Коротяєв, Віталій Семенович Курило. — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені тараса Шевченка», 2009. — 308 с.
371. Корсак К. Майбутнє вищої освіти — професіоналізація / К. Корсак, Л. Ляшенко // Науковий світ. — 2002. — № 4.– С. 14–15.
372. Костюк В. Изменяющиеся системы / В. Костюк. — М.: Наука, 1993. — 352 с.
373. Костюк Г. Избранные психологические труды / Г. Костюк. — М.: Педагогика, 1988. — 304 с.
374. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк; під ред. Л.М. Проколієнко. — К.: Рад. школа, 1989. — 608 с.
375. Краевский В. К вопросу о методологической культуре учителя / В. Краевский // Педагогика. — 1992. — №7. — С. 55–58.
376. Краевский В. Методология научного исследования / В. Краевский. — СПб., 2001. — 148 с.
377. Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л.А.Карпенко; под общ. ред. А.В.Петровского,

М.Г.Ярошевского]. — 2-е изд., расш., испр. и доп. — Р-н-Д: изд-во «Феникс», 1998. — 512 с., С. 43.
378. Краткий словарь иностранных слов / [сост. С. Локшина]. — 5-е изд., стереотип. — М.: Русский язык, 1977. — 351 с. — С. 175, 175.
379. Краткий словарь по философии / [под ред. И. Блауберга, И. Потанина]. — 4-е изд., доп. — М.: Политиздат, 1982. — 431 с. — С. 190.
380. Кремень В. Освіта і наука України. Шляхи модернізації. (Факти, роздуми, перспективи) / В. Кремень. — К.: Грамота, 2003. — 216 с.
381. Кремень В. Україна: альтернативи поступу / Кремень В., Табачник Д., Ткаченко В. — К.: Фірма «Ars-Ukrein», 1996. — 778 с.
382. Кремень В. Україна: шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / В. Кремень, В. Ткаченко. — К.: Вид. центр «Друк», 1999. — 446 с.
383. Кремень В. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум / В. Кремень. — [вид. переробл.]. — К.: Грамота, 2010. — 576 с. — С. 533–534.
384. Кремень В.Г. Інновація — alter ego глобалізації / В.Г. Кремень // Рідна школа. — 2011. — №3. — С. 3–8.
385. Кремень В.Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства / В.Г. Кремень // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. — 2006. — №6. — С. 5–9.
386. Крижко В. Менеджмент в освіті: навч.-методичний посібник. / В. Крижко, Є. Павлютенков. — Київ, 1998. — 192 с.
387. Крижко В. Теорія та практика менеджменту в освіті / В. Крижко. — Запоріжжя: Просвіта, 2003. — 272 с.
388. Крисюк С. Становленння та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1941 рр.) / С. Крисюк. — К.: УІПКККО, 1995. — 174 с.
389. Кричевский В. Профессиональная деятельность директора общеобразовательной школы как объект междисциплинарного исследования: автореф. дис. на

соискание науч. степени д-ра пед. наук / В. Кричевский. — СПб., 1993. — 65 с.
390. Крюкова Д.Ф. Методологические аспекты развития творческих потенций личности в процессе обучения / Д.Ф. Крюкова // Теория, методология и практика научного и технологического творчества: материалы международной научно-практической конференции — Одесса: ОПУ, 1993. — С. 237–238.
391. Крюкова Е. Введение в социально-педагогическое проектирование: учеб. пос. к спецкурсу / Е. Крюкова; науч. ред. Н. Сергеев. — Волгоград: Перемена, 1998. — 268 с.
392. Ксензова Г.Ю. Значении ситуации успеха в учебной деятельности [Текст] / Г.Ю. Ксензова // Гуманитарное образование в современном вузе: сб. статей памяти Т.П. Долговой. — Тверь, ТГУ, 2000.
393. Кувшинов С.В. Человек в оцифрованном мире / С.В. Кувшинов, Е.И. Ярославцева // Философские науки. — 2009. — №6. — С. 120–138.
394. Куган Б. Управление образовательной системой: взаимодействие субъектов регионального и муниципального уровней / Б.А. Куган, Г.Н. Сериков. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002. — 632 с.
395. Кузьмина Н. Методы акмеологического исследования / Н. Кузьмина. — М.: ИЦ, 2002. — 180 с.
396. Кузьмина Н. Методы системного педагогического исследования / Н. Кузьмина. — Л.: ЛГУ, 1980. — 172 с.
397. Кузьмина Н. Предмет акмеологии / Н. Кузьмина. — СПб., 2000. — 186 с.
398. Кузьмина Н. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. / — М. : Высшая школа, 1990. — 177 с.
399. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования [Текст] / Кузьмина Н.В. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. — 144 с.
400. Кузьмінський А. Післядипломна педагогічна освіта / А. Кузьмінський. — Черкаси, 2002. — 289 с.

401. Кулюткин Ю. Диалог как предмет педагогической рефлексии / Ю. Кулюткин. — СПб.: СпецЛит, 2001. — 75 с.
402. Кулюткин Ю. Психолого-педагогические вопросы исследования проблем непрерывного образования / Ю. Кулюткин // Проблемы непрерывного образования в современных условиях социального прогресса и НТР: материалы первой Всесоюзной конференции / [под ред. В.Н. Столетова и А.П. Владиславлева]. — М., 1981. — С. 71–73.
403. Кулюткин Ю. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. — 1986. — № 2. — С. 21–30.
404. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых [Текст] / Ю.Н. Кулюткин. — М., 1985. — 289 с.
405. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в мыслительной деятельности и обучении взрослых: автореф. дис. на соискание учен. степени. д-ра пед. наук / Ю.Н. Кулюткин. — Л., 1971. — 42 с.
406. Кунц Г. Управление. Системный и ситуационный анализ основных управленческих функций / Г. Кунц, С. Д'Оннел. — М.: Прогресс, 1981. — Т. 1. — 300 с.
407. Кунц Г. Управление. Системный и ситуационный анализ основных управленческих функций / Кунц Г., Д'Оннел С. — М.: Прогресс, 1981. — Т. 1. — 300 с.
408. Купенко О.В. Визначення педагогічних понять «ПРОЕКТ» та «ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ» на підставі аспектного аналізу [Текст] / О.В. Купенко // Педагогіка та психологія: Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / [за заг. ред. акад. І.Ф. Прокопенка, чл.-кор. В.І. Лозової]. — Харків: ХНПУ, 2005. — Вип. 28. — С. 34–44.
409. Куриленко Т. Управление школой: Задачи и деловые игры / Т. Куриленко. — Минск: Нар. асвета. 1988. — 172 с.
410. Курило В. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у XX столітті / В. Курило. — Луганськ: ЛДПУ, 2000. — 460 с.
411. Курило В.С. History of Ukraine: навч. посіб. [Текст] / В.С. Курило, В.Ф. Семистяга, Т.В. Степікіна; М-во

освіти і науки України, Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». — Луганськ: Вид-во ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2009. — 348 с.
412. Куркин Е. Управление образованием в условиях рынка / Е.Б. Куркин. — М.: Новая шк., 1997. — 138 с.
413. Курлянд З. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: дис. ... доктора пед. наук. — Одесса, 1992. — 353 с.
414. Кухарев Н. Директор учится: Обратная связь в педагогической системе / Н. Кухарев. — Минск: Университет, 1989. — 159 с.
415. Кухарев Н. На пути к профессиональному совершенству / Н. Кухарев. — М.: Просвещение, 1990. — 190 с.
416. Кухарев Н. Педагог — мастер, педагог — исследователь / Н. Кухарев. — Гомель, 1992. — 96 с.
417. Кучерявий О.Г. Інтегральна готовність до педагогічної діяльності як орієнтир професійного самовиховання майбутніх педагогів / О.Г. Кучерявий // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. — Київ-Запоріжжя. — 2001. — Вип.18. — С. 19–22.
418. Кучерявий О.Г. Професійне самовиховання майбутніх педагогів у процесі їх цілісної підготовки: [монографія] / О.Г. Кучерявий. — К.: Вища школа, 1999. — 224 с.
419. Кучерявий О.Г. Професійне самовиховання майбутнього педагога як творчий саморух до самореалізації особистості / О.Г. Кучерявий // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. пр. — К.: КДЛУ. — 2002. — № 19. — С. 62–64.
420. Кучерявий О.Г. Професійне самовиховання як засіб розвитку творчого потенціалу педагогів / О.Г. Кучерявий // Розвиток творчого потенціалу педагогів і школярів Донеччини: матеріали Всеукраїнської наук.-метод. конф. — Донецьк: КІТІС. — 1999. — С.19–26.
421. Кушнір В. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект / В. Кушнір; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. — Кіровоград: Видавничий центр КДПУ, 2001. — 348 с.

422. Кушнір В. Характеристика особливостей педагогічних систем / В. Кушнір // Педагогіка і психологія. — 1999. — №4. — С. 83–91.
423. Лазарев В. Как разработать программу развития школы: Метод. пособие для руководителей общеобразоват. Учреждений / В. Лазарев, М. Поташник. — М.: Новая школа, 1993. — 117 с.
424. Лазарев В. Системное развитие школы / В. Лазарев. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 304 с.
425. Лапчик М.П. ИКТ — компетентность педагогических кадров. [монография] / М.П. Лапчик — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. — 144 с.
426. Лапчик М.П. Подготовка педагогических кадров в условиях информатизации образования / М.П. Лапчик. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. — 182 с.
427. Левитан К. Личность педагога: становление и развитие / К. Левитан — Саратов: Изд-во. Сарат. университета, 1991. — 168 с.
428. Леднев В. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. Леднев. — [2-е изд. перераб.]. — М.: Высшая школа, 1991. — 224 с.
429. Лекторский В. Субъект. Объект. Познание / В. Лекторский. — М., 1990. — 358 с.
430. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность / А. Леонтьев // Избр. психол. произведения. — М.: Педагогика, 1993. — Т.2. — 320 с.
431. Леонтьев А. Педагогическое общение / А. Леонтьев. — М.: Знание, 1989. — 64 с.
432. Леонтьев А. Проблемы развития психики / А. Леонтьев. — М.: Наука, 1981. — 310 с.
433. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И.Я. Лернер. — М.: Знание, 1980. — 96 с.
434. Лизинский В. Диагностико-аналитические процедуры и активно-игровые формы в управлении школой: для директоров и зам. директоров учеб. заведений разных типов / В. Лизинский. — М.: Б. и., 1996. — 77 с.
435. Лизинский В. Идеи к проектам и практика управления школой / В. Лизинский. — М.: ОЦ «Пед. поиск», 1999. — 160 с.

436. Лизинский В. Психолого-педагогический и управленческий дневник директора школы: сб. метод. материалов для руководителей шк. / В. Лизинский. — М.: ОЦ «Пед. поиск», 1997. — 120 с.
437. Лихачев Д. Педагогика: Курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Д. Лихачев. — М.: Прометей, 1992. — 528 с.
438. Лихолетов В. Инвариантные компоненты деятельностных знаний в профессиональном образовании [Текст] / В. Лихолетов // Альма-матер. — 2002. — № 2. — С. 10–15.
439. Лищук И.В. Педагогическое проектирование профессиональной подготовки специалистов по физической культуре с использованием информационных технологий. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 [Текст] / И.В. Лищук. — Калининград: ФГОУ ВПО «Российский государственный университет им. И. Канта» — 2009. — 25 с., С. 11.
440. Лісова Н. Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Н.І. Лісова; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 2005. — 20 с.
441. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. [Текст] / В.І. Лозова, Г.В. Троцко; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. — [2-е вид., випр. і доп.]. — Х. : ОВС, 2002. — 400 с.
442. Ломов Б. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ломов. — М.: Педагогика, 1991. — 295 с.
443. Ломов Б. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ломов. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
444. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологи [Текст] / Б.Ф. Ломов // Методологические проблемы социальной психологии: сб. научных статей / Отв. редактор Г.В. Шорохова. — М.: Наука, 1975. — С. 124–135.
445. Луговий В. Управління освітою: навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спец. «Державне управління» / В. Луговий. — К.: Вид-во УАДУ, 1997. — 302 с.

446. Лукашевич О. Психологічні умови гуманізації управлінської діяльності в загальноосвітній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / О. Лукашевич; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 1999. — 19 с.
447. Лунячек В. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / В. Лунячек. — К., 2002. — 20 с.
448. Лутай В. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. / В. Лутай. — К.: Центр «Магістр-S» Творчої спілки вчителів України, 1996. — 256 с.
449. Майборода С. Державне управління вищою освітою в Україні: структура, функції, тенденції розвитку (1917–1959 рр.) / [голов. ред. В. Луговий; Укр. акад. держ. управління при Президентові України]. — К.: УАДУ, 2000. — 305 с.
450. Макарова Т. Учебный процесс: планирование, организация и контроль: метод. пособие [для заместителей директоров школ по учебно-воспитательной работе] / Т. Макарова. — М., 2002. — 160 с.
451. Макарова Т.Н. Наставничество как форма повышения профессионального мастерства учителя / Макарова Т.Н., Макаров В.А. // Завуч. — 2007. — №6. — С. 54–73.
452. Максименко С.Д. Професійне становлення молодого вчителя / Максименко С.Д., Щербан Т.Д. — Ужгород: Закарпаття, 1998. — 106 с.
453. Максимова В. Акмеология: новое качество образования / В. Максимова // Завуч. — 2004. — № 3. — С. 3–23.
454. Максимова Е. Научное управление педагогическим коллективом: учеб. пособие / Е.К. Максимова, Н.А. Максимов. — Калинин: КГУ, 1977. — 84 с.
455. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: Монографія [Текст] / О.В. Малихін. — Кривий Ріг: КДПУ, 2009. — 400 с.

456. Мамардашвили М. Сознание и цивилизация / М. Мамардашвили // Человек в системе наук. — М.: Наука, 1989. — С. 317–332.
457. Маркарян Э. Теория культуры и современная наука: Логико-методол. анализ / Э. Маркарян. — М.: Мысль, 1983. — 285 с.
458. Маркетинг: принципи та функції: навч. посібник для вищих навчальних закладів / [за ред. О.А. Азарян]. — Харків: Студцентр, 2002. — 320 с.
459. Маркова А. Психология профессионализма / А. Маркова. — М.: Педагогика, 1996. — 256 с.
460. Мармаза О. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. Мармаза. — Х.: Видавнича група «Основа», 2004. — 240 с.
461. Мармаза О. Класифікація основних функцій керівника сучасної школи / О. Мармаза // Освіта і управління. — 1998. — Т.2. — № 1. — С. 63–66.
462. Мармаза О.І. Система підвищення функціональної компетентності керівників загальноосвітніх закладів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. / О.І. Мармаза. — К., 1998. — 187 с.
463. Мартиненко С. Управлінські функції керівника школи в умовах реформування освіти / С. Мартиненко // Директор школи. — 2002. — № 34. — С. 3.
464. Маслов В. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — №2. — С. 63–66.
465. Маслов В. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ: учеб. пособие / В. Маслов. — К.: МО УССР, 1990. — 259 с.
466. Маслов В. Теория и методика педагогического руководства непрерывным повышением компетентности директора школы: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / В. Маслов — К., 1991. — 429 с.
467. Маслоу А. Самоактуализация личности и самообразование / А. Маслоу; пер. с англ. — Киев, Донецк, 1994. — 52 с.

468. Масуда Й. Комп'ютопія / Й. Масуда; перекл. з англ. В. Ляха / Філософська і соціологічна думка. — 1993. — № 6. — С. 36–50.
469. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью [Текст] / Е.И. Машбиц. — К.: Вища шк., 1987. — 224 с.
470. Мельник В. Предметно-методологічні основи підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу / В. Мельник // Наукові записки: зб. наук. ст. Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова / укл. П.В. Дмитренко, Л.Л. Макаренко. — К.: НПУ, 2002. — Випуск 47. — С. 138–146.
471. Мельник В. Стандарти управлінської кваліфікації керівника навчального закладу / В. Мельник // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2002. — №4. — С. 77–82.
472. Мельник В. Управлінська кваліфікація керівника навчального закладу як елемент системи післядипломної освіти / В. Мельник // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошук: зб. наук. праць; ред. кол.: Т. Сущенко та ін. — К., Запоріжжя, 2002. — Вип. 22. — С. 264–267.
473. Мельниченко Г. Сутність і структура професійно-педагогічної компетентності / Г. Мельниченко // Наука і освіта. — 2002. — №3-4. — С. 72–74.
474. Мельничук О. Модель специалиста (К вопросу о гуманизации образования) [Текст] / О. Мельчук, А. Яковлева // Высшее образование в России. — 2000. — № 5. — С. 19–25.
475. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. — М.: Дело. — 700 с.
476. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. — М.: Дело, 1992. — 700 с.
477. Методичні служби України: проблема управління, професійна підготовка: навч.-методичний посібник / [під ред. Г.С. Данилової]. — К.: ІЗМН, 1997. — 256 с.
478. Методологічні та методичні проблеми післядипломної педагогічної освіти у контексті андрагогічних ідей: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. — Луцьк: ВІППО, 2006. — 276 с.

479. Миронова Т. Самосознание профессионала / Т. Миронова. — Улан-Удэ: Изд-во Бурят. ун-та, 1999. — 199 с.
480. Мистецтво бути викладачем: практ. посіб. / А. Брінклі, Б. Десантс, М. Флемм та ін.; за ред. О.І. Сидоренка. — К.: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2003. — 144 с.
481. Митина Л. Психология профессионального развития учителя: учебно-методическое пособие. — М., 1998. — с.46.
482. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 28–39.
483. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / [под ред. Е.Э. Смирновой]. — Л.: ЛГУ, 1984. — 177 с.
484. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ) [Текст] / Б.А. Глинский [и др.]. — Мн.: Изд-во МиГУ, 1995. — 286 с.
485. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес. Матеріали до першої лекції / [уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков; відп. ред. М. Ф. Степко]. — К., 2004. — 24 с.
486. Модернізація освіти в Україні. Аналітичний огляд результатів Всеукраїнського опитування керівників ЗНЗ у 2004 р. — К.: К.І.С., 2004. — 32 с.
487. Моисеев А. Качество управления школой: каким оно должно быть / А. Моисеев. — М.: Сентябрь, 2001. — 160 с.
488. Молчан Г.П. Організаційно-методична робота з питань адаптації молодих учителів / Г.П. Молчан // Управління школою. — 2006. — №10–12 (130–132). — С. 44–56.
489. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. — Волгоград: Перемена, 1995. — 152 с.
490. Морзе Н.В. Основи методичної підготовки вчителя інформатики / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. / Н.В. Морзе. К.: Курс, 2003. — 372 с.

491. Москаленко О. Алгоритм эффективного формирования профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений / О. Москаленко. — Астрахань: Центр полиграфии по распространению науч.-техн., экон. и экол. документации, 1997. — 47 с.
492. Москаленко О. Концепция эффективного формирования профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений / О. Москаленко. — Астрахань: Центр полиграфии по распространению науч.-техн., экон. и экол. документации, 1998. — 53 с.
493. Москаленко О. Психолого-акмеологическая модель формирования профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений / О. Москаленко. — Астрахань: Центр полиграфии по распространению науч.-техн., экон. и экол. документации, 1997. — 54 с.
494. Москаленко О. Условия формирования эффективного профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений / О. Москаленко. — Астрахань: Центр полиграфии по распространению науч.-техн., экон. и экол. документации, 1998. — 66 с.
495. Мукан Н. Стандарти професійного розвитку педагогів у США / Н. Мукан // Науковий портал Донбасу. Педагогічні науки. — №1. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: 12.05.08: < http://alma-mater.lnpu.edu.ua/elect_v/index.htm>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
496. Мындыкану В.М. Педагогическая техника и мастерство учителя / В.М. Мындыкану. — Кишинев: КГПИ, 1991. — 196 с.
497. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / [под ред. Ю. Кулюткина, Г. Сухобской]. — М.: Педагогика, 1990. — 102 с.
498. Мясищев В. Психология отношений: Изб. психол. тр. / В. Мясищев; Акад. пед. и соц. наук. — Моск. пси-

хол. — соц. ин-т; [под ред. А.А. Бодалева]. — М., Воронеж: ин-т практ. психологии, 1995. — 356 с.
499. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека [Текст] / В.Н. Мясищев // Психологическая наука в СССР. — Т.II. — М, 1960. — С. 11–135.
500. Навчальні плани авторських і проблемних курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників / [укладачі: Т.М. Сорочан, А.О. Данильєв]. — Луганськ: Знання, 2006. — 118 с.
501. Нагач М.В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / М.В. Нагач. — Київ, 2008. — 21 с.
502. Нагорный Б. В поисках современной управленческой парадигмы / Б. Нагорный // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2000. — №2. — С. 99–106.
503. Нагорный Б. Социология управления: поиск ответов на вызов времени / Б. Нагорный // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2001. — №4. — С. 126–133.
504. Наказ Міністерства освіти та науки України та Академії педагогічних наук України № 428/48 від 04.09.2000 р. / Інформаційний збірник Міністерства освіти України. — 2000. — № 19. — С. 28–32.
505. Наказ МОНУ про затвердження Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію // Інформ. збірник МОНУ. — 2001. — № 6. — С. 5.
506. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: навчальний посібник / [Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна]. — Харків: Видавнича група «Основа», 2003. — 240 с.
507. Наука управляти: з історії менеджменту. Хрестоматія. — К.: Либідь, 1993. — 303 с.
508. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. — К.: Шкільний світ, 2001. — 24 с.
509. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія / за ред. І.А. Зязюна]. — Київ: Віпол, 2000. — 636 с.

510. Непрерывное образование: методология и практика / [под ред. А.А. Вербицкого]. — М.: Знание, 1990. — 114 с.
511. Непрерывное педагогическое образование. Проблемы развития профессионализма / [под ред. Т.В.Новиковой]. — М., 1994. — 32 с.
512. Николаев А. Инновационное развитие и инновационная культура / А. Николаев // Проблемы теории и практики управления. — №5. — 2001. — С. 57–63.
513. Николов Л. Структуры человеческой деятельности / Л. Николов. — М.: Прогресс, 1984. — 176 с.
514. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.-метод. журн. — 2001. — Вип. 1. — С. 9–22.
515. Ничкало Н. Філософія сучасної освіти / Н. Ничкало // Педагогіка і психологія. — 1996. — №4 — С. 49–57.
516. Ніколаєнко С. Освіта і наука: Законодавчі та методологічні основи: навч. посіб. / С. Ніколаєнко. — К.: ІВЦ «Вид-во «Політехніка», 2004 — 280 с.
517. Нісімчук А. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник / Нісімчук А., Падалка О., Шпак О. — К.: Видавничий центр «Просвіта»; Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2000. — 368 с.
518. Новиков А. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении / А. Новиков. — М.: Изд-во Ассоциации «Профессиональное образование», 1996. — 131 с.
519. Новиков Н. Организация учебно-воспитательного процесса в школе / Н. Новиков. — М.: Учпедгиз, 1954. — 398 с.
520. Нові педагогічні технології в контексті сучасних концепцій змісту освіти: зб. статей за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф. (Луганськ, 17–18 березня 1998 р.) / редкол.: О.І. Пометун, С.Я. Харченко, О.Н. Чиж, Г.П. Шевченко. — Луганськ, 1998. — 336 с.
521. Нововведения во внутришкольном управлении: науч.-практ. пособие для рук. образоват. учреждений и территориальных образоват. систем / [А.М. Моисеев,

А.Е. Капто, А.В. Лоренсов, О.Т. Хомерики]; Российская академия образования, Институт управления образованием. — 2-е изд. — М.: Изд-во Педагогического о-ва России, — 1998. — 232 с.
522. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [учеб. пос. для студентов пед-вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / под ред.Е.С.Полат]. — М.: Академия, 1999. — 224 с.
523. Нурмухаметова А. Организация эмпирического исследования руководителей образовательных учреждений: учеб.-метод. пособие / А. Нурмухамедова; Московская гуманитарно-социальная академия. — М.: МГСА, 2002. — 18 с.
524. Нурмухаметова А. Психологическая характеристика ограничений в деятельности руководителей образовательных учреждений: учеб.-метод. пособие / А. Нурмухамедова. — М.: МГСА, 2002. — 22 с.
525. Оболенська Т. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід / Т. Оболенська; Київський національний економічний ун-т. — К.: КНЕУ, 2001. — 208 с.
526. Оболенська Т. Маркетинг у сфері освітніх послуг: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра екон. наук: спец. 08.06.02 / Т. Оболенська; Харківський держ. економічний ун-т. — Х., 2002. — 33 с.
527. Образование взрослых для развития личности и мирового сообщества. — Новосибирск: ЦСА, 2000. — 126 с.
528. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики: в 4 т. / [Андреев В., Бочкарева Т., Зубков В. и др.]. — СПб., 2000.
529. Образование взрослых: опыт и проблемы / [под ред. С. Вершловского]. — СПб.: Знание, 2002. — 165 с.
530. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования [Текст] / П.И. Образцов. — СПб.: Питер, 2004. — 268 с.
531. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. Огнев'юк. — К.: Знання України, 2003. — 450 с.

532. Огнев'юк В. Середня освіта в Україні: проблеми, пошуки та перспективи розвитку / В. Огнев'юк // Освіта і управління. — 1997. — № 4. — С. 7–11.
533. Окінавська хартія глобального інформаційного суспільства від 22.07.2000 року // Дипломатичний вісник. — 2000. — №8. — С. 51–56.
534. Олійник В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: навч. посіб. / В. Олійник. — К.: ЦІППО, 2001. — 148 с.
535. Олійник В. Загальнотеоретичні підходи до управління і їх вплив на розвиток системи підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх закладів / В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — №2. — С. 60–62.
536. Олійник В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія / В. Олійник. — К.: Міленіум, 2003. — 594 с.
537. Олійник В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: [монографія] / В. Олійник. — К.: Міленіум, 2003. — 594 с.
538. Олійник В. Цільове управління навчальними закладами в ринкових умовах: Навчальний посібник / В. Олійник, В. Медведь; за ред. Г.А. Дмитренка. — К.: ЦІППО, 2002. — 68 с.
539. Олійник В.В. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні: стислий аналіт. огляд / Віктор Васильович Олійник. — К.: ЦІППО, 2001. — 48 с.
540. Олійник В.В. Організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти і навчання: Організаційно-педагогічне дослідження [Текст] / В.В. Олійник. — К.: ЦІППО, 2001. — 36 с.
541. Омаров А. Руководитель: Размышления о стиле управления / А. Омаров. — [2-е изд., доп.]. — М. Политиздат, 1987. — 366 с.
542. Онаць О. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього на-

вчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / О. Онаць. — Київ, 2006. — 24 с.
543. Онишків З. Основи школознавства / З. Онишків. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2003. — 176 с.
544. Онищук Л. Гуманізація управління загальноосвітньою школою першого ступеня: теорія і практика: наук.-метод. посіб. / Л. Онищук; Інститут педагогіки і психології професійної освіти; АПН України. — К., 2001. — 326 с.
545. Онищук Л. Демократизація функціонального устрою закладу освіти як складова управління / Л. Онищук // Освіта і управління. — 2003. — №6. — С. 67–74.
546. Онушкин В. Образование взрослых как предмет исследования / Онушкин В., Кулюткин Ю. // Сов. педагогика. — 1981. — № 6. — С. 86–94.
547. Онушкин В. Повышение квалификации педагогов в системе непрерывного образования / Онушкин В., Кулюткин Ю., Кричевский Ю. // Вестник высшей школы. — 1988. — № 12. — С. 27–32.
548. Онушкин В. Теоретические основы непрерывного образования / В. Онушкин. — М.: 1987. — 207 с.
549. Орбан-Лембрик Л. Психологія управління: навчальний посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. — Івано-Франківськ: Плай, 2001. — 695 с.
550. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: посібник [Текст] / Л.Е. Орбан-Лембрик. — К.: Академвидав, 2003. — 448 с., С. 215.
551. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / [под ред. Адамского А.И.]. — М.: Эврика, 2006.
552. Організація курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників: Методичні рекомендації керівникам відділів освіти, методкабінетів, закладів загальної середньої освіти / [В.М. Іванов, О.П. Омельченко, Б.А. Дьяченко та ін.]. — Луганськ, 2001 — 60 с.

553. Орлов А. Взаимопомощь научной и методической подготовки на курсах повышения квалификации учителей: дис. ... кандидата пед. наук / А. Орлов. — Л., 1980. — 220 с.
554. Орлова И.В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / И.В. Орлова. — СПб.: Речь, 2006. — 128 с.
555. Освіта Луганщини: сучасний досвід виховання школярів: Каталог / [О.П. Омельченко, Б.А. Дьяченко, Т.М. Сорочан, та ін.]. — Луганськ, 2001 — 222 с.
556. Освіта України за роки незалежності і стан, факти, події / [заг. ред. В.Г. Кремень]. — К.: Вища школа, 2001. — 159 с.
557. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О. М. Пєхоти. — К. : А.С.К., 2002. — 255 с.
558. Освітній менеджмент: навчальний посібник / [за заг. ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки]. — К.: Шкільний світ, 2003. — 400 с.
559. Освітня практика Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (1998–2012) / [за заг. ред. Т.М. Сорочан]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 496 с.
560. Основні завдання АПН на виконання рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти та Указу Президента України «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні». Доповідь Президента АПН України В. Кременя. — Педагогічна газета. — 2001. — № 12(90).
561. Основні засади розвитку вищої освіти України. — Частина 4 / [за редакцією І.О. Вакарчука; упорядники: В.Д. Шинкарук, Я.Я. Болюбаш, І.І. Бабин]. — К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. — 173 с.
562. Основы педагогического мастерства: учебное пособие для пед. спец. высш. учебных заведений / [И. Зязюн, І. Кривонос, Н. Тарасевич и др.]; под ред. И. Зязюна. — М.: Просвещение. — 1989. — 302 с.
563. Остапйовський І. Проблема гуманізації управління школою у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинсько-

го: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / І. Остапйовський; АПН України; Інститут педагогіки. — К., 1993. — 130с.
564. Островерхова Н. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Н. Островєрхова, Л. Даниленко — К.: Школяр, 1996. — 302 с.
565. Островерхова Н. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Островерхова Н., Даниленко Л.. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.
566. Островерхова Н. Моделювання педагогічних систем / Н. Островерхова // Директор школи. — № 1. — 2001. — С. 11.
567. Островерхова Н. Парадигми управління авторськими закладами освіти / Н. Островєрхова. — К.: Глобус, 1998. –276 с.
568. Осухова Н. Гуманистические ориентации учителя: пересмотр целей и поиск технологий [Текст] / Н. Осухова // Вестник высшей школы. — М., 1991. — № 12. — С. 30–36.
569. Оуенс, Роберт Г. Організаційна поведінка в освіті: Керівництво учбовими закладами та шкільна реформа / Оуенс, Роберт Г. — Х.: Каравела, 2003. — 488 с.
570. Павлютенков Є.М. Мистецтво управління школою / Є.М. Павлютенков. — Х.: Вид. група «Основа», 2011 — 320 с.
571. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях) / Є.М. Павлютенков. — Х.: Вид. група «Основа», 2008 — 128с.
572. Павлютенков Є.М. Образ ідеального керівника в історії науки управління / Є.М. Павлютенков // Управління школою. — 2006 — № 32–33 — С. 2–5.
573. Палеха Ю. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культури / Ю. Палеха. — К., 2000. — 211 с.
574. Панова Н. Условия развития профессионализма личности учителя начальной школы в инновационной деятельности: дис. …кад. пед. наук / Н. Панова. — СПб., 2002. — 210 с.

575. Патюрель Р. Создание сетевых организационных структур / Р. Патюрель // Проблемы теории и практики управления. — 1997. — №3. — С. 43–57.
576. Пахомов Ю. Украина на распутье: векторы и смыслы перемен / Ю. Пахомов // Политическая мысль. — 2001. — № 3. — С. 52–74.
577. Педагогическая акмеология : учебное пособие / [А.А. Деркач, О.С. Анисимов, Н.В. Соловьева]; Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. — Москва : Изд-во РАГС, 2007. — 160 с.
578. Педагогічна теорія та педагогічний досвід: перспективи і розвиток: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 17–18 грудня 1998 року / І. Бех та ін. — Луцьк: Вежа, 1999. — 178 с.
579. Педагогічний портрет менеджера освіти / [за наук. редакцією Т. Сорочан]. — Луганськ: Знання, 2004. — 296 с.
580. Педагогічний словник / [за ред. М. Ярмаченка]. — К.: Педагогічна думка, 2001. — 516 с.
581. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / [С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик та ін.]; за ред. С.О. Сисоєвої. — К.: ВІПОЛ, 2001. — 502 с.
582. Перегони для директора: метод. посібник. — Д.: Промінь, 2004. — 78 с.
583. Перегудова Ю.М. Проблемы развития российского высшего образования в условиях Болонского процесса [Электронный ресурс] [Текст] / Ю.М. Перегудова / Портал «Кадры образования», 2004. — Режим доступа: http://www.teacher-edu.ru/wmc/bol/1107935496.
584. Передовий педагогічний досвід: теорія і методика / [Л.Л. Момот, Т.М. Хмара, О.Г. Ярошенко та ін.]; під ред. Л.Л. Момот. — К.: Рад. школа, 1990. — 141 с.
585. Петренко А. Личностно-смысловые детерминанты развития профессионализма педагога: дис. ... канд. пед. наук / А. Петренко. — Рязань, 2001. — 190 с.
586. Печенюк С. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки руководителей к цен-

ностно-личностному взаимодействию в управлении / С. Печенюк. — Хабаровск: Издательство ХГПУ, 2000. — 168 с.
587. Пєхота О.М. Індивідуальність учителя: теорія та практика / О.М. Пєхота — Миколаїв: ТОВ «Фірма «Іліон», 2010. — 272 с.
588. Питерс Т., Уотермен Р. В поисках эффективного управления. (Опыт лучших компаний) / Питерс Т., Уотермен Р.; пер. с англ. — М.: Прогресс, 1986. — 418 с.
589. Пищулин Н. Образование и управление / Н. Пищулин, В. Ананишнев. — М.: Жизнь и мысль, 1999. — 294 с.
590. Підготовка керівника середнього закладу освіти: навч. посіб. — К.: Міленіум, 2004. — 272 с.
591. Пікельна В. Управління школою: у 2 ч. / Л. Пікельна. — Х.: Видавнича група «Основа», 2004. — Ч.2. — 112 с.
592. Післядипломна освіта в регіоні: стратегія та перспективи: Матеріали наук.-практ. конф., 28 лют. 2002 р. / Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка; Інститут післядипломної освіти / Є.М. Хриков. — Луганськ, 2002. — 105 с.
593. Платонов К. Структура и развитие личности / К. Платонов. — М.: Наука, 1986. — 256 с.
594. Плышевский В.Г. Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе: учеб. пособ. [Текст] / В.Г. Плышевский. — М.: Социально-технологический институт МГУС, 2001. — 95 с., С. 38.
595. Пов'якель Н. Системна детермінація та модель професійного розвитку регулятивної культури фахово-професійного мислення майбутніх психологів / Н. Пов'якель // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки: Вип. 5 (29). — Київ : НПУ, 2005. — С. 70–73.
596. Подготовка, аттестация и повышение квалификации педагогических и управленческих кадров: сборник научных трудов. — М., 2001. — 360 с.
597. Подзолков В. Профессиональное развитие будущего учителя в условиях региональной системы непрерыв-

ного педагогического образования: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / В. Подзолков. — М., 1999. — 263 с.
598. Подласый И. Педагогика. Новый курс / И. Подласый. — М., 1999. — Кн. 1. — 256 с.
599. Подобедова Т.Ю. Интерактивные технологии проведения практических занятий по педагогическому проектированию. / Т.Ю. Подобедова. — Ялта, 2004. — 44 с.
600. Покроєва Л. Роль обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в модернізації освіти в Україні / Л. Покроєва // Освіта на Луганщині. — 2003. — №2 (19). — С. 50–54.
601. Покроєва Л. Складові успіху. Сучасні підходи до післядипломної підготовки вчителів української мови та літератури (досвід роботи; модернізація післядипломної освіти; науково-методична робота з педагогічними кадрами) / Л. Покроєва // Українська мова й література в сучасній школі — 2007 — № 2 — С. 8–11.
602. Покроєва Л.Д. Модернізація системи післядипломної педагогічної освіти — важливий чинник реформування освітньої галузі / Л.Д. Покроєва // Ціннісні парадигми освіти : збірник / Н.О. Ткачова. — Х.: Основа, 2005. — С. 114–118.
603. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат // Инфо. — 2001. — №5. — С. 37–43.
604. Положення про загальноосвітній навчальний заклад // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. — 2001. — №1. — С. 3–12.
605. Помазан К. Психологія управління: Навчальний посібник / Помазан К., Шпалінський В. — Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2002. — 128 с.
606. Пометун О. Компетентнісний підхід — найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна шк. — 2005. — №1. — С. 65–69.
607. Попов Г. Проблемы теории управления / Г. Попов. — М.: Наука, 1970. — 248 с.
608. Портнов М. Азбука школьного управления / М. Портнов. — М.: Просвещение, 1991. — 192 с.

609. Портнов М. Труд руководителя школы: пособие для начинающего директора / М. Портнов. — М.: Просвещение, 1983. — 143 с.
610. Поташник М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: пособие для учителя / М. Поташник. — К.: Радянська школа. — 1988. — 210 с.
611. Практика обучения действием / [под ред. Педлера М.; пер. с англ. под ред. Виханского О.С.]: Гардарики, 2000. — 336 с.
612. Пригожин А. Цели организаций: стереотипы и проблемы / А. Пригожин // Общественные науки и современность. — 2001. — №2. — С. 5–20.
613. Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И. — М.: Прогресс, 1986. — 432 с.
614. Приходько Ю. Цінності та ціннісні орієнтації керівних кадрів освіти / Ю. Приходько // Освіта і управління. — 2003. — Т. 6.; № 4. — С. 78–85.
615. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа). Постанова спільного засідання колегії МОНУ та Президії Академії педагогічних наук України // Інф. збірник МОНУ. — 2002. — № 2. — С. 2.
616. Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / [под ред. Е.Т. Тонконогой]. — М.: Педагогика, 1987. — 166 с.
617. Програма курсу «Управління загальноосвітніми навчальними закладами» / Л. Калініна [та ін.]. — К.: Компанія «Актуальна освіта», 1999. — 56 с.
618. Проданов И. Теория и практика управления развитием профессионализма учителя в региональной инновационной системе образования: дис. ...док. пед. наук / И. Проданов. — СПб., 1998. — 440 с.
619. Проект ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний — рівному». Модернізація освіти України. Аналітичний огляд результатів всеукраїнського опитування керівників загальноосвітніх навчальних закладів у 2004 році. — К.: 2004. — 48 с.

620. Проектний аналіз: навч. посіб. / [С.О. Москвін, С.М. Бевз, В.А. Вербата ін.]; відп. ред. С.Р. Москвін — К.: ТОВ «Видавництво Лібра», 1999. — 368 с., С. 9–11.
621. Прокопенко І.Ф. Педагогічна інтелігенція у духовному оновленні українського суспільства / І.Ф. Прокопенко // Нравственные императивы интеллигенции [Текст]: материалы IV Междунар. науч.-теорет. конф. по проблемам современной интеллигенции / М-во образования и науки Украины, Харьковская обл. гос. админ. — Х.: НУА, 2006. — 178 с.
622. Протасова Н. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти фахівців / Н. Протасова // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — №2. — С. 7–11.
623. Протасова Н. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Протасова. — К., 1998. — 176 с.
624. Протасова Н. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Протасова. — К.: Державна академія керівних кадрів освіти. — 1998. — 176 с.
625. Протасова Н. Теоретичні основи навчання державних службовців у системі підготовки та підвищення кваліфікації: навч.-метод. посіб. / Н. Протасова. — К.: Вид-во УАДУ, 2000. — 160 с.
626. Професійна освіта у зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: [монографія / за ред. Н.Г. Ничкало, В.О. Кудіна]. — Черкаси: Вибір, 2002. — 322 с.
627. Професійна освіта: Словник: навч. посібник. / [уклад. С.У. Гончаренко та ін.]; за ред. Н.Г. Ничкало. — К.: 2000. — 380 с.
628. Професіоналізм педагога: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 60-річчю Кримського держ. гуманіст. ін-ту / ред. кол.О. Глузман [та ін.]. — К.: Педагогічна преса, 2003. — 204 с.
629. Профессия — учитель: Беседы с молодыми учителями / [под ред. В.Г. Онушкина, Ю.Н. Кулюткина, С.Г. Вершловского]. — М.: Педагогика, 1987. — 192 с.

630. Психология и педагогика: учеб. пособие / [под ред. К. Абульхановой, Н. Васиной, Л. Лаптева, В. Сластенина]. — М.: Совершенство, 1998. — 190 с.
631. Психология профессионального педагогического мышления / [под ред. М. Кашапова]. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. — 398 с.
632. Психология: Словарь / [под общ. ред. А. Петровского, М. Ярошевского]. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.
633. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. / [под ред. П.И. Пидкасистого; автор-составитель В.А. Мижериков]. — Р-н-Д.: изд-во «Феникс», 1998. — 544 с.
634. Пуховська Л. Кількісні та якісні характеристики післядипломної педагогічної освіти у контексті завдань проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні» / Л. Пуховська // Післядипломна освіта в Україні. — К., 2006. — №1. — С. 3–8.
635. Пуховська Л. Стратегія розвитку професіоналізму педагогів на зламі століть /Л. Пуховська // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — №2. — С. 29–32.
636. Пуцов В. Вчити дорослих по-дорослому (особливості навчання дорослих) / В. Пуцов // Післядипломна освіта в Україні — 2011 — №2 — С. 41–45.
637. Пятибратова С. Совершенствование профессионализма учителя в процессе постдипломного образования: Акмеологический подход: дис. ...канд. пед. наук / С. Пятибратова. — СПб., 2002. — 200 с.
638. Пятибратова С. Стратегия достижения профессионализма / С. Пятибратова. — СПб., 1997. — 180 с.
639. Радул В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук / В. Радул. — К., 1998. — 36 с.
640. Развитие профессионализма инженерно-педагогических работников в системе дополнительного профессионально-педагогического образования / [науч. ред. И. Смирнов]. — М.: ИРПО, 2001. — 231 с.

641. Райзберг Б. Современный экономический словарь / Райзберг Б., Лозовский Л., Стародубцева Е. — М.: ИНФРА-М, 1998. — 460 с.
642. Рамський Ю.С. Зміни в професійній діяльності вчителя в епоху інформатизації освіти / Ю.С. Рамський // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць / Редрада. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. — № 5(12). — С. 10–12.
643. Распопова С.Н. Работаем с начинающими педагогами: о профессиональных привычках, воспитанных в молодости / С.Н. Распопова // Методист. — 2007. — № 8. — С. 20–23.
644. Рассел Д.А. Управление высокотехнологичными программами и проектами / Рассел Д. Арчибальд. — М.: Компания АйТи и ДМК Пресс, 2004. — 472 с.
645. Реформування освіти на регіональному рівні: управління та науково-методичний супровід / [за заг. ред. Т. Сорочан]. — Луганськ, 2001. — 51 с.
646. Реформы и развитие высшего образования: Программный документ ЮНЕСКО, 1995.
647. Ризз Г. Размышления о педагогической деятельности, культуре, мастерстве / Г. Ризз // Педагогика. — 1995. — №4. — С. 114–116.
648. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / [Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю.]. — М.: «Дрофа», 2007. — 35 с.
649. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. — М.: ИИО РАО, 2007 — 18 с.
650. Ровинский Р. Самоорганизация как фактор направленного развития / Р. Ровинский // Вопросы философии. — 2002. — №5. — С. 67–77.
651. Рогов Е.И. Личность в педагогической деятельности / Е.И. Рогов. — Р-н/Д: РГПУ, 1994. — 240 с.
652. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем [Текст] / К. Роджерс // Хрестоматия по

педагогической психологии; учебное пособие для студентов. — М.: Международная педагогическая академия, 1995. — С. 276–283.
653. Роджерс К. Человекоцентрированный подход в образовании, психотерапии, психологии [Текст] / Карл Роджерс; пер. с англ.. — Р-н-Д., 1996. — 244 с.
654. Розвиток системи освіти і педагогічної думки на Україні. Нариси / за ред. Ярмаченко М. — К.: Вища школа, 1991. — 381 с.
655. Романенко М. Методологічні зміни у післядипломній педагогічній освіті України в контексті соціально-економічних та освітянських реформ / М. Романенко // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — №2. — С. 3–7.
656. Романенко М. Освітня парадигма: генезис ідей та систем / М. Романенко. — Д.: Промінь, 2000. — 157 с.
657. Романенко М. Освітня парадигма: генезис ідей та систем / М. Романенко. — Д.: Промінь, 2000. — 157 с.
658. Романов О. Социология труда: учебн. пособие для студ. вузов / О. Романов. — М.: Гардарики, 2003. — 318 с.
659. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии / С. Рубинштейн. — [2-е изд.]. — М.: Педагогика, 1976. — 416 с.
660. Рубинштейн С. Человек и мир / С. Рубинштейн. — М., 1997. — 240 с.
661. Рудіна О. Соціально-педагогічні феномени сучасності: інноваційні освітні практики / О. Рудіна // Освіта на Луганщині — № 2 (29). — 2008. — С. 9–12.
662. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька: навчальний посібник / О.П. Рудницька. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2005. — 360 с.
663. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / [Лазарев В., Афанасьева Т., Пуденко Т., Елисеева И.]. — М.: ЦСЗИ, 1995. — 158 с.
664. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. для учителя [Текст] / М.М. Рыбакова. — М., 1991. — 128 с.
665. Рябков А. Фасилитация в профессиональном образовании / Рябков А. // Педагогика. — 2008. — №1. — С. 78–82.

666. Рябова З.В. Сучасний урок в початкових класах / З.В. Рябова // Початкове навчання та виховання. — 2006 — №4 — С. 28–32.
667. Савельєва В. Психологія управління: навч. посіб. / В. Савельєва. — Краматорськ: ДДМА, 2004. — 288 с.
668. Савощенко А.С. Інфраструктура товарного ринку: навч. посібник / А.С. Савощенко. — К.: КНЕУ, 2005. — 336 с.
669. Савченко О. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Савченко. — К.: Абрис, 1997. — 416 с.
670. Савченко О. Стратегічні цілі: Реформування заг. серед. освіти / О. Савченко // Освіта України. — 1997. — №2/3.
671. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Савченко // Початкова школа. — 2001. — №7. — С. 1–4.
672. Савченко О. Цілі і цінності реформування сучасної школи / О. Савченко // Філософія освіти в сучасній Україні: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. — К.: 1997. — С. 47–54.
673. Савченко С. Субъектность личности в контексте социально-педагогического подхода / С. Савченко // Соц. педагогіка: теорія та практика. — 2005. — № 3. — С. 9–12.
674. Салимова Т. Профессиональное становление Я-концепции руководителя системы образования / Т. Салимова. — М.: МГСА, 2002. — 44 с.
675. Сафин А. Акмеологические аспекты педагогического менеджмента в учебном процессе / А. Сафин. — Хмельницкий, 1996. — 111 с.
676. Сбруєва А. Професійно-орієнтовані стратегії реформ освіти англомовних країн / А. Сбруєва // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (12). — 2003. — С. 234–237.
677. Свенцицкий А. Социальная психология управления / А. Свенцицкий. — Л.: ЛГУ, 1986. — 176 с.
678. Селевко Г. Современные образовательные технологии: учебное пособие для педагогических вузов и ин-тов по-

вышения квалификации / Г. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
679. Семиченко В. Актуальні проблеми реформування системи післядипломної освіти в Україні / В. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 56–60.
680. Семиченко В. Від базових ознак педагогічної діяльності — до бази педагогічних технологій / В. Семиченко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. — 2001. — Вип. 1. — С. 96–107.
681. Семиченко В. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза: учеб. пособие / В. Семиченко. — Полтава, 1991. — 78 с.
682. Семиченко В. Психология личности / В. Семиченко. — К.: Ешке, 2001. — 427 с.
683. Семиченко В.А. Психология общения [Текст] / В.А. Семиченко. — Киев, «Магістр -S», 1997. — 150 с.
684. Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / Сенге П.; [пер. с англ. Б. Пинскера, И. Татариновой]. — М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2009. — 448 с.
685. Сериков Г.Н. Образование. Аспекты системного отражения / Сериков Г.Н. — Курган: Зауралье, 1997. — 464 с.
686. Симонов В. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом / В. Симонов. — М.: Педагогика, 1987. — 159 с.
687. Симонов В. Образовательный процесс как деятельностная и управляемая система / В. Симонов // Инновационные процессы в профессионально-педагогическом образовании: материалы Междунар. конф. — М.: МПУ, 1995. — С. 58–64.
688. Симонов В. Педагогический менеджмент: учебн. пособие / В. Симонов. — М.: Новая школа, 1995. — 226 с.
689. Синенко В.Я. Профессионализм учителя / В.Я. Синенко // Педагогика. — 1999. — № 5. — С. 45–51.
690. Сисоєва С. Педагогічна творчість: [монографія] / С. Сисоєва. — К.: Карвела, 1998. — 150 с.

691. Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 28–31 жовтня 1996 р.: [у 6. кн.] / упоряд.В.С. Филипчук; АПН України; Чернівецький держ. ун-т ім. Ю. Федьковича. — Чернівці, 1996. — Ч.4.: Проблема підготовки кадрів (допрофесійна- професійна (вузівська)- післядипломна освіта). — 248 с.
692. Системное управление образованием взрослых в условиях модернизации: [монография в 3 томах / научн. редактор А.И. Жилина]. — СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006. — 176 с.
693. Системный поход и гуманитарное знание: Избранные статьи. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. — 384 с., С. 159–160.
694. Скідан О. Соціальні технології в управлінні закладами освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра соц. наук: спец. 22.00.06 / О. Скідан; Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка — К. — 2001. — 44 с.
695. Скрябина Н.Ю. Андрагогические условия профессионально-личностного саморазвития педагога 13.00.08 теория и методика профессионального образования: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук / Н.Ю. Скрябина. — Р-н/Д, 2007. — 27 с.
696. Скульский Р. Учиться быть учителем / Р. Скульский. — М.: Педагогика, 1987. — 160 с.
697. Слагаемые успешной управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения: метод. рекомендации. — Рязань, 2000. — 69 с.
698. Сластенин В. Педагогика: инновационная деятельность / В. Сластенин, Л. Подымова. — М.: Магистр, 1997. — 224 с.
699. Сластенин В. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Сластенин, И. Исаев, Е. Шиянов; под ред. В. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
700. Сластенин В. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. Сластенин. — М.: Просвещение, 1976. — 160 с.

701. Слободчиков В. Категория личности в психологии и педагогике развития / В. Слободчиков // Вопросы психологии. — 1991. — №2. — С. 37–49.
702. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед / [авт.-сост. Л.В. Мардахаев]. — М.: Изд. Центр «Академия», 2002. — 368 с., С. 226.
703. Словарь практического психолога / [сост. С.Ю. Головин]. — Минск: Харвест, 1997. — 800 с., С. 65.
704. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / [ред. А. Кузьмінський]. — Черкаси: ЧДУ, 2002. — 112 с.
705. Соковнин В.М. О природе человеческого общения: Опыт философского анализа [Текст] / В.М. Соковнин. — Фрунзе: Мактеп, 1973. — 116 с.
706. Сокольников Ю. Теория и логика педагогической деятельности / Ю. Сокольников. — М.; Белгород, 2000. — 151 с.
707. Соловйов В. Философские начала цельного знания: соч. в 2 т. / В. Соловйов. — М., 1988. — Т.2. — с. 139–288
708. Солпитер Джуди. Дети и компьютеры. Настольная книга для родителей / Джуди Солпитер. — М.: Бином, 1996. — 185 с.
709. Сорокин П.А. Система социологии [Текст] / П.А. Сорокин // Социальная аналитика. — 1920. — Т.1. — 214 с., С. 16.
710. Сорочан Т. Институт последипломного педагогического образования — технопарк для руководителей школ / Т. Сорочан // Инновационные технологии в образовании: материалы II Международной научно-практической конференции. — Симферополь, 2005. — С. 48–50.
711. Сорочан Т. Модель Research Park в деятельности институтов последипломного педагогического образования / Т. Сорочан // Післядипломна освіта в Україні. — 2004. — №2 (5) — С. 60–62.
712. Сорочан Т. Модель професійного розвитку педагогічних працівників ЗНЗ у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня / Т. Сорочан // Шлях Освіти. — 2008. — № 2. — С. 11–15.

713. Сорочан Т. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія і практика: [монографія] / Сорочан Т. — Луганськ : Знання, 2005. — 384 с., С. 154.
714. Сорочан Т. Проект професійного розвитку — інноваційна технологія післядипломної освіти педагогічних кадрів / Сорочан Т., Дьяченко Б. // Инновационные технологии в образовании: материалы V Международной научно-практической конференции. — Алушта, 2008. — С. 188–192.
715. Сорочан Т. Професійне управління сучасною школою: навч. посіб / Т. Сорочан. — Луганськ: Знання, 2003. — 108 с.
716. Сорочан Т. Створити освітній простір професійного розвитку / Тамара Сорочан // Управління освітою. — 2010. — №17(45). — С. 13–15.
717. Сорочан Т. Управління школою — діяльність професійна: посіб. [для директорів серед. загальноосвіт. навч. закл.] / Т. Сорочан. — Луганськ: Знання, 2003. — 48 с.
718. Сорочан Т. Фасилітація — нова функція післядипломної педагогічної освіти / Т. Сорочан // Освіта на Луганщині. — 2004. — №2 (21). — С. 8–11.
719. Сорочан Т.М. Андрагогічні засади післядипломної освіти педагогічних кадрів / Т.М. Сорочан, О.М. Рудіна // Освіта на Луганщині. — 2007. — № 1 (26). — С. 9–15.
720. Сорочан Т.М. Освітня виставка: презентація здобутків, апробація досвіду: методичні поради керівникам освіти / Т.М. Сорочан. — Луганськ: Знаня, 2006. — 20 с.
721. Сорочан Т.М. Освітня виставка: презентація педагогічних інновацій: науково-методичний посібник / Т.М. Сорочан, А.О. Данильєв. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2013. — 102 с.; іл.
722. Сохань Л. Время нового мира и человек. Глобальный риск цивилизации и поиск пути: Социол. очерки / Сохань Л., Сохань И.; НАН Украины, Институт Социологии, — К., 2001. — 130 с.
723. Социализация взрослых: учебн. пособие / [Л.А. Башарина, Л.В. Бродянская, С.Г. Вершловский и др.] — СПб.: СпецЛит, 2002. — 269 с.

724. Социальное познание и социальное управление / [В. Куценко, И. Головаха, М. Злотина и др.]; отв. ред. В. Куценко. — К.: Наукова думка, 1979. — 371 с. — С. 110–112.
725. Социальный менеджмент: учебник по спец. «Гос. и муниципальное управление» / [Афанасьев В., Баглай М., Беляев А. и др.]; Акад. труда и соц. отношений; Гос. акад. управления им. Серго Орджоникидзе. — М.: Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1999. — 384 с.
726. Спирин Л. Эвристические обучающие программы для занятий по педагогике / Л. Спирин. — Кострома: Изд-во Костром. пед. ин-та. им. Н.А. Некрасова, 1979. — 38 с.
727. Співаковський О.В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей: монографія. / О.В. Співаковський. — Херсон: Айлант, 2003. — 250 с.
728. Статут всеукраїнської громадської організації Громадська Рада освітян і науковців України // Педагогіка толерантності. — К, 2005. — №1–2. — С. 39–45.
729. Степко М.Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя / М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. Товажнянський. — Х.: НТУ «ХПІ», 2004. — 111 с.
730. Степко М.Ф. Проблеми вищої освіти в контексті Болонського процесу / М.Ф. Степко // Педагогіка і психологія. — 2008. — № 1. –С. 75–81.
731. Стратегическое управление в образовании: учеб. пособие для управленческих кадров. — Мурманск; Хельсинки. — НИЦ «Празори», 2000. — 147 с.
732. Стратегия образования: основы формирования, методы оценки и прогнозирования: науч.-практ. пособие для руководителей и специалистов системы образования / В. Рябов, Н. Пищулин, Ю. Фролов. — М.: МГПУ, 2003. — 206 с.
733. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. — К.: К.І.С., 2003. — 296 с.
734. Стрільчик А. Післядипломна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / А. Стрільчик // Всесвітній форум українців: збірник наук. праць. — К., 1993. — С. 84–87.

735. Сухобская Г. Мотивационно-ценностные аспекты познавательной деятельности взрослого человека: автореф. дис. на соискание ученой степени докт. психол. наук / Г. Сухобская. — Л., 1975. — 45 с.
736. Суходольский Г. Основы психологической теории деятельности / Г. Суходольский. — Л.: ЛГУ, 1994. — 286 с.
737. Сухомлинська О. Про стан теорії та практики виховання в освітньому просторі / О. Сухомлинська // Шлях освіти. — 1998. — №3. — С. 4.
738. Сухомлинська О. Розробка проблеми національної педагогіки / О. Сухомлинська // Освіта України. — 1998. — 21 січ. (№4) — С. 5.
739. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. / В. Сухомлинський. — Т. 4. — К.: Радянська школа, 1977. — 638 с.
740. Сучасний вчитель як суб'єкт педагогічної комунікації. Кн. для вчителя: наук.-метод. посіб. для слухачів системи післядипломної освіти вчителів / [ред. С. Муратов]. — К.: Наукова думка, 2003. — 96 с.
741. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / [О. Пометун , Л. Пироженко]. — К.: Видавництво А.С.К., 2004. — 192 с.
742. Сущенко Т. Педагогічний процес в системі післядипломної освіти / Т. Сущенко. — Запоріжжя: ІПКПК, 1993. — 90 с.
743. Талызина Н.Ф. Пути разработки профиля специалиста / Н.Ф. Талызина. — Саратов, 1987. — 173 с.
744. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. Психологические основы [Текст] / Н.Ф. Талызина. — М.: МГУ, 1984. — 256 с.
745. Тарасов С.В. Научно-методическое обеспечение образовательного процесса: понятие и содержание / С.В. Тарасов. — СПб., 1998.
746. Тарусова Л. Нормативно-правове забезпечення післядипломної освіти в Україні / Л. Тарусова // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 38–43.
747. Тематика випускних робіт, творчих проектів і рефератів для слухачів курсів підвищення кваліфікації

педагогічних працівників: посібник / [Т.М. Сорочан, А.О. Данильєв, О.М. Рудіна та ін.]. — Луганськ: Знання, 2006. — 330 с.
748. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: наук.-метод. посіб. / Л. Калініна, Н. Островерхова, А. Остапенко. — К.: ПП Компанія «Актуальна освіта», 2002. — 310 с.
749. Теоретические основы непрерывного образования / [под ред. В. Онушкина]. — М.: Педагогика, 1987. — 208 с.
750. Теоретичні основи педагогічного менеджменту / [Маслов В., Драгун В. та ін.]. — К.: ЦІУВ, 1996. — 87 с.
751. Теория управления: учебник / [Ю. Алексеев, А. Алисов, Ю. Барышников]. — М.: Изд-во РАТС, 2003. — 558 с.
752. Теорія та практика андрагогіки в Україні: матеріали науково-практ. конф., 20 вересня 2002 р. / [ред. Є.М. Хриков та ін.]. — Луганськ: Альма-Матер, 2003. — 85 с.
753. Теплов Б. Избранные труды: в 2 т. — Т.1 / Б. Теплов– М.: Педагогика, 1985. — 328 с.
754. Терентьев В. Истины управления: взгляд на основы менеджмента / В. Терентьев. — М.: Сентябрь, 2002. — 160 с.
755. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: науково-методичний посібник / [А. Єрмола, Л. Москалець, О. Суджик, О. Василенко]. — Х.: Пошук, 2000. — 260 с.
756. Тимошко Г. Підготовка керівника навчального закладу в системі післядипломної освіти / Г. Тимошко // Освіта і управління. — 2003. — Т. 6., № 4. — С. 110–117.
757. Товаржевський Л. Керівник-професіонал нової формації (Нові аспекти удосконалення вищої технічної освіти на сучасному етапі) / Л. Товаржевський, О. Романовський // Вища освіта в Україні. — № 1. — С. 34–39.
758. Тонконогая Е. Моделирование содержания образования руководящих педагогических кадров общеобра-

зовательной школы в системе повышения квалификации: Метод. рекомендации / Е.Тонконогая. — Вып. 4. — Псков, 1996. — 110 с. — (Серия «Управление образованием»).
759. Тонконогая Е. Теоретические основы совершенствования управленческих умений руководителей школ в системе повышения квалификации / Е. Тонконогая. — М.: НИИ ООВ АПН СССР, 1990. — 74 с.
760. Тоффлер Е. Нова парадигма влади. Знання, багатство й сила / / Е. Тоффлер; перекл. Н. Бордукової. — Харків: Акта. — 688 с.
761. Трейси Б. Личность лидера / Б. Трейси, Ф. Шеелен; пер. с англ. Е.Г. Гендель. — Мн.: ООО «Попурри», 2002. — 288 с.
762. Третьяков П. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. Третьяков. — М.: Новая школа, 1997. — 288 с.
763. Третьякова Т. Педагогические проблемы маркетинга образования / Т. Третьякова. — Челябинск: Изд-во ЮурГУ, 2000. — 213 с.
764. Третьяченко В. Управлінські команди: методологія та теорія, формування і розвиток: [монографія] / В. Третьяченко. — Луганськ: Вид-во СНУ ім. Володимира Даля, 2004. — 300 с.
765. Туріщева Л.Ф. Професійний розвиток педагога: психологічний аспект / Л.Ф. Туріщева. — Х.: Вид. Группа Основа, 2006. — 144 с.
766. Турчинов А. Профессионализация и кадровая политика: проблема развития теории и практики / А. Турчинов. — М.: Флинта, 1998. — 272 с.
767. Тюріна Л. Моделювання в управлінській діяльності директора школи / Л. Тюріна // Директор школи. — 2000. — № 36.
768. Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованої освіти: модульний посіб. / В. Ільченко [та ін.]. — Полтава: ПОІППО, 2003. — 190 с.
769. Уемов А. Системный подход и общая теория систем / А. Уемов. — М.: Мысль, 1978. — 272 с.

770. Узнадзе Д. Психологические проблемы мотивации поведения человека / Д. Узнадзе. — М., 1969. — 268 с.
771. Управление — это наука и искусство / [А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд]. — М.: Республика, 1992. — 351 с.
772. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / [под ред. М.М. Поташника]. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 448 с.
773. Управление проектом. Основы проектного управления: учебник / [под ред. проф. М.Л. Разу]. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: КНОРУС, 2011. — 768 с.
774. Управление развитием школы: пособие для руководителей образоват. учреждений / [под ред. М. Поташника, В. Лазарева]. — М.: Новая школа, 1995. — 464 с.
775. Управление современным образованием: Соц. и экон. аспекты / [А.Н. Тихонов, А.Е. Абрамешин, Т.П. Воронина и др.]; под ред. А.Н. Тихонова. — М.: Агентство «Интеллектуал. Ресурсы», 1998. — 255 с.
776. Управление социального производства: Организация. Экономика: Словарь / [под ред. О. Козловой]. — М.: Экономика, 1989. — 320 с.
777. Управління загальноосвітньою школою в сучасних умовах (Із досвіду роботи). — К., 2003. — 312 с.
778. Управління навчальним закладом: навчально-методичний посібник. У 2 ч. / [О. Мармаза, О. Касьянова, В. Григораш]. — Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. — Ч.1. — 160 с.; Ч.2. — 150 с.
779. Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 28–30 жовтня 1998 року / за ред. В.П. Андрущенко; АПН України; Державна академія керівних кадрів освіти. — К.: Правда Ярославичів, 1998. — 335 с.
780. Управління школою в сучасних умовах. Проблеми теорії та практики / редкол.: В.О. Огнев'юк [та ін.]; Київ, межрегіон. ін-т удосконалення вчителів; Ін-т педагогіки АПН України. — К.: Б.В., 1994. — 154 с.

781. Устинова Н.В. Розвиток творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04 / Н.В. Устинова. — Київ, 2006. — 21 с.
782. Уткин Э. Мотивационный менеджмент / Э. Уткин. — М.: ЭКМОС, 1999. — 256 с.
783. Ушаков К. Подготовка управленческих кадров образования / К. Ушаков. — М.: Сентябрь, 1997. — 176 с.
784. Ушаков К. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы / К. Ушаков. — М.: Сентябрь, 1995. — 128 с.
785. Ушинский К. Избранные педагогические произведения / К. Ушинский. — М.: Просвещение, 1968. — 358 с.
786. Федоров В. Менеджмент закладу освіти, менеджер закладу освіти: психологічні засади / В. Федоров. — Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2004. — 224 с.
787. Федотова Л. Паблик рилейшнз и общественное мнение: учеб. пособие для студ. вузов / Л. Федотова. — СПб.: Питер М, 2003. — 352 с.
788. Филатова Л. Профессиональные затруднения руководителей муниципальных органов управления образованием / Л. Филатова // Народное образование. — 2003. — № 8. — С. 47–53.
789. Фишман Л. Как не надо управлять школой / Л. Фишман. — М.: Сентябрь, 2000. — 160 с.
790. Фишман Л. Обратные связи в управлении педагогическими системами: опыт классификации и конструирования / Л. Фишман. — Самара, 1993. — 180 с.
791. Фишман Л. Управление и руководство школой: алгебра и гармония / Фишман Л., Фишман И. — М.: Сентябрь, 2001. — 160 с.
792. Фіцула М. Педагогіка: навчальний посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. Фіцула. — К.: Видавничий центр «Академія», 2001. — 528 с.
793. Фопель К. Уверенное управление. Тренинг, коучинг, саморазвитие / К. Фопель; пер. с нем. — М.: Генезис, 2004. — 122 с. — (Серия «Бизнес-психология»).
794. Франк С. Духовные основы общества / С. Франк. — М.: Республика, 1992. — 246 с.

795. Фролов П. Школа молодого директора: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / П. Фролов. — М.: Просвещение, 1988. — 224 с.
796. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя / Э. Фромм; [пер. с англ. Д. Дудинский]. — Минск: Попурри, 2000. — 672 с.
797. Фуллан М. Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ / М. Фуллан; [пер. з англ. Г. Шиян та Р. Шиян]. — Л.: Центр гуманіт. досліджень Львів. нац. ун-ту ім. І. Франка, 2000. — 140 с.
798. Фурсенко Л. Модель компетентності керівника школи / Л. Фурсенко // Директор школи. — 1998. — №13, 14.
799. Хайек Ф.А. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма / Ф.А.Хайек. — М.: Новости, 1992.
800. Хакен Г. Информация и самоорганизация: Макроскопический подход к сложным системам / Г. Хакен. — М.: Мир, 1993. — 238 с.
801. Хакен Г. Синергетика. Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах / Г. Хакен. — М.: Мир, 1985. — 423 с.
802. Хміль Ф. Становлення сучасного менеджменту в Україні (проблеми теорії і практики): [монографія] / Ф. Хміль. — К., Львів, 1996. — 206 с.
803. Хозе С. Директор школы: Из опыта работы / С. Хозе. — М.: Просвещение, 1979. — 232 с.
804. Холл А. Определение понятия системы / А. Холл, Р. Фейджин // Исследования по общей теории систем. — М.: Прогресс, 1969. — С. 252–282.
805. Холлак Жак. Политика в области образования и содержание обучения / Холлак Жак // Перспективы. — Том XXX. — 2001. — № 2. — С. 5–20.
806. Хомський Р. Язык и мышление / Р. Хомський; пер. с англ. — М.: Мысль, 1972. — 352 с.
807. Хриков Є. Організаційно-педагогічні умови розвитку післядипломної педагогічної освіти / Є. Хриков // Освіта на Луганщині. — 2004. — № 1. — С. 4–7.
808. Хриков Е. Теоретические основы внутришкольного управления / Е. Хриков. — Луганск: Альма-матер, 1999. — 118 с.

809. Хриков Є.М. Педагогічна наука в Україні: стан та напрями розвитку / Є.М. Хриков, О.В. Адаменко // Шлях освіти. — 2003. — № 4. — С. 2–7.
810. Худоминский П.В. Методическая работа в школе. / П.В. Худоминский — М.: МП СССР, 1979. — 35 с.
811. Худоминский П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981 гг.) / П.В.Худоминский. — М.: Педагогика, 1986. — 184 с.
812. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. — 2003. — №2. — С. 58–63.
813. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов [Текст] / А.В. Хуторской:. — СПб.: Питер, 2001. — 544 с.
814. Цимбалюк І. Підвищення професійної кваліфікації: психологія педагогічної праці: навчально-методичний посібник / І. Цимбалюк. — [2-е вид.]. — К.: ВД Професіонал, 2004. — 150 с.
815. Чайка Г.Л. Культура ділового спілкування менеджера: навч. посіб. [Текст] / Г.Л. Чайка. — К.: Знання, 2005. — 442 с., С. 26.
816. Чарнецкі К. Психологія професійного розвитку особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. псих. наук: спец. 19.00.07 / К. Чарнецкі. — К, 1999. — 48 с., С. 15.
817. Чернишова Є. Актуальні питання здійснення міжнародної діяльності в системі післядипломної освіти / Є. Чернишова // Вища школа. — 2008. — №9. — С. 47.
818. Чернова Ю. Акмеология делового человека / Чернова Ю., Григорьева И. — Тольятти, 2000. — 242 с.
819. Чернышев А. Концептуально-методологические основы последипломного образования / А. Чернышев, В. Юрисов // Последипломное образование: потребности, проблемы, тенденции: сб. науч. тр. — М.: НИИВО, 1992. — 211 с.
820. Чміль А. Стратегічне управління / А. Чміль. — К.: ДАЖКГ, 2001. — 80 с.

821. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [текст] / М.А. Чошанов. — М.: Народное образование, 1996. — 160 с.
822. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения [Текст] / М.А. Чошанов // Проблемно-модульное обучение. Педагогика. — 1997. — №2. — С. 10–12.
823. Чучкевич М.М. Основы управления сетевыми организациями / М.М. Чучкевич. — М.: Изд-во Института социологии, 1999. — 38 с.
824. Шадриков В. Деятельность и способности / В. Шадриков. — М.: Логос, 1994. — 320 с.
825. Шакуров Р. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический колектив / Р. Шакуров. — М.: Просвещение, 1990. — 208 с.
826. Шалаев И. Основы управления школой / И. Шалаев. — Барнаул, 1983. — 115 с.
827. Шамардин В. Школа: от конечного результата к творческому поиску: Кн. для учителя / Шамардин В. [и др.]. — М.: Просвещение, 1991. — 158 с.
828. Шамова Т. Исследовательский подход в управлении школой / Т. Шамова. — М.: Просвещение, 1992. — 65 с.
829. Шамова Т. Оценка управленческой деятельности руководителя школы: метод. пособие / Шамова Т., Тюлю Г., Литвиненко Э. — Вологда, 1995. — 148 с.
830. Шамова Т. Профессиограмма директора общеобразовательной школы / Т. Шамова, К. Ахлестин. — М.: Педагогика, 1988. — 110 с.
831. Шамова Т. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. вузов / Шамова Т., Третьяков П., Капустин Н. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 319 с.
832. Шаркунова В. Загальноосвітні навчальні заклади як система і об'єкт управління / В. Шаркунова // Освіта і управління. — 1998. — № 1. — С. 43–48.
833. Шаркунова В. Соціальне управління та концепції педагогічного менеджменту в загальноосвітніх закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. Шаркунова. — К., 1998. — 170 с.

834. Шаталов В.Ф. Точка опоры. Организационные основы экспериментальных исследований [Текст] / В.Ф. Шаталов. — Минск: Универс. изд., 1990. — 224 с.
835. Шафигулина Л.Р. Профессиональное развитие молодого педагога / [авт.-сост. Л.Р. Шафигулина]. — Волгоград: Учитель, 2009. — 100 с.
836. Шацкий С. Школа для детей или дети для школы: избр. пед. соч.: в 2 т. / С. Шацкий. — М.: Педагогика, 1980. — Т.2. — 360 с.
837. Швырев В. Философия и стратегия образования / В. Швырев // Вопросы философии. — 1995. — № 11. — С. 4–6.
838. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании: учеб. пособие. [Текст] / Н.И. Шевандрин. — Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. — М.: ВЛАДОС, 1995. — 541 с.
839. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер . — М., 1994. — 349 с.
840. Шилова Л. Из опыта повышения квалификации директоров школ / Л. Шилова , К. Нефедова // Народное образование. — 1997. — № 5. — С. 35–57.
841. Школа молодого директора / [упоряд.М. Голубенко]. — К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. — 112 с.
842. Школа на рубежі XXI століття: управлінський аспект: Наук.-метод. посіб. / [Л.М. Калініна, М.П. Лукашевич, Н.М. Островерхова та ін.]. — К.: ПП «Компанія «Актуал. освіта», 2000. — 218 с.
843. Школи Луганщини: практичний досвід модернізації освіти / [О. Омельченко, А. Дьяченко, Т. Сорочан та ін.] — Луганськ, 2003. — 344 с.
844. Школоведение. [сборник статей]. / под. ред. А.Н. Волковского, М.П. Малышева. — изд. 2-е, переработ. — М.: Уч. пед. изд., 1955. — 519 с.
845. Шмелькова Л.В. Повышение квалификации учителей сельских школ в форме андрагогических мастерских по проблеме «Педагогическая компетентность и мобильность» / Л.В. Шмелькова // Школа. — 2000. — №2. — С. 9–13.
846. Шнирков О.І Фандрайзинг: основні особливості та форми: методичний посібник / О.І. Шнирков.,

І.О. Мінгазутдінов. — К: Інноваційний центр з міжнародних освітніх програм «ІНКОС», 2000. — 17 с.
847. Штофф В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф. — М.; Л.: Наука, 1966. — 301 с.
848. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) [Текст] / Г.П. Щедровицкий // Педагогика и логика. — М.: Касталь, 1993. — 412 с.
849. Щекин Г. Новое управленческое мышление требует прихода менеджеров нового типа / Г. Щекин // Персонал. — 1998. — № 6. — С. 50–55.
850. Щекин Г. Теория и практика управления персоналом / Г. Щекин. — К.: МАУП, 1998. — 256 с.
851. Щекин Г. Теория социального управления: [монография] / Г. Щекин. — К.: МАУП, 1996. — 408 с.
852. Щенников С.А. Открытое образование / Сергей Александрович Щенников. — М.: Наука, 2002. — 527 с.
853. Щербан Т.Д. Компетентність — якісна характеристика спілкування / Т.Д. Щербан // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка, АПН України / за ред. С.Д. Максименко. — К.: Гнозіс, 2002. — Т. IV. — С. 327–332.
854. Щербань П. Прикладна педагогіка: навч.-метод. посіб. / П. Щербань. — К.: Вища шк., 2002. — 215 с.
855. Щербань П. Професійна компетентність керівника навчального закладу / П. Щербань // Освіта і управління. — 1998. — Т. 2., № 2. — С. 33–39.
856. Щербина В. Особенности менеджмента как направления управленческой деятельности / В. Щербина // Социол. исслед. — 2001. — №10. — С. 48–58.
857. Щербо И. Маркетинговые функции управления школой / И. Щербо // Народное образование. — 2002. — № 8. — С. 48–56.
858. Эльконин Д. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. Эльконин; под ред. Д. Фельдштейна; вступ. статья Д. Фельдштейна. — М.: Междунар. Пед. Акад., 1995. — 224 с.

859. Юдин Э. Системный подход и принцип деятельности / Э. Юдин. — М.: Наука, 1977. — 391 с.
860. Ядов В. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В. Ядов; отв. ред. В. Иванов; АН СССР, Ин-т соц. исслед. — М.: Наука, 1987. — 268 с.
861. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская // Библиотека журнала «Директор школы». — М., — 1996. Спец. выпуск. — №2. — С. 15–20.
862. Ямбург Е. Школа для всех: Адаптивная модель / Е. Ямбург. — М.: Новая школа, 1997. — 352 с.
863. Ярмаченко М. Деякі методологічні питання управління системою освіти в Україні / М. Ярмаченко // Шлях освіти. — 1996. — № 1. — С. 15–18.
864. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [монография] / В.А. Ясвин. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.
865. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. — М.: Политиздат, 1991. — 528 с.
866. Anforderungsprofil fur DaF / DaZ - Lehrer und Lehrerinnen // Arbeitskreis DaF, Runbreif, 1996 / 30. — P. 31–36.
867. Arends, Richard S Classroom instructions and management / Ricard I. Arends., 1997. — 307 p.
868. Atkinson D., Mc.Clelland D. The Projective expression of needs // Journal of Experimental Psychology. — 1984. — № 33. — P. 35–41.
869. Baskia N. The other side of equation. Professional development and organizational capacity of teacher unions. — WALL working paper № 27. — 2001. — p.2.
870. Baskia N. Unions in teachers' professional lives: social, intellectual and practical concerns. — New York: Teachers College Press. — 1994.
871. Britell J.K. Competency and Excellence // Munimum Competency Achievement Testing/ Taeger R.M.& Tittle C.K. (eds.) — Berekley, 1980. — P.23–29.
872. Classroom Discussion and Management., The Mac Crown-Hill Companies, Richard S. Arends, Massachusetts, 1999. — 307 p.

873. Common European Framework of Reference for Language Learning and Testing. Draft of a Framework proposal. — Strasbourg: Council of Europe (council for Cultural Cooperation), 1996. — 204 p.
874. Constitution of the AFT. — American Federation of Teachers AFL-CIO: Washington, DC. — 1974.
875. Crowl T.K., Kaminsky S., Podell D.M. Educational Psychology. Windows on Teaching. — Brown & Bench mark publishers, 1997. — 416 p.
876. Darling-Hammond L. Developing Professional Development Schools: early lessons promise and challenge. In Darling-Hammond L. (Ed.) Professional Development Schools: schools to develop a profession. — New York: Teacher College Press, 1994.
877. Darling-Hammond L., McLaughlin M. Policies that support the professional development in an era of reform // Phi Delta Kappan. — April, 76(8). — 1995. — P. 597 — 604.
878. Dunkin M.J., Biddle B.J. The study of teaching. — New York: Holt, Rinehart & Winston, 1974. — 368 p.
879. Education 2000: trends, common issues and priorites for Pan-European co-onepration. Standing conference of European ministers of educeion 19th session: Adonted texts: Kristiansand, 22–24 June 1997/ Council of Europe. — (Strasbourg), 1997. — 18 p.
880. Ganser T. An ambitious vision of professional developmen t for teachers. In: NASSP Bulletin, 84 (618). — 2000. — p.6–12.
881. Godson I., Hargreavers A. Teachers Professional lives. — London: Falmer, 1996. — C. 31.
882. Guskey T. R., Huberman, M. (Eds.). Professional Development in Education: New Paradigms and Practices. — New York: Teachers College Press, 1995.
883. Handbook of primary in Europe / A. Blyth and M. Galton (eds.). — London: David Fulton Publishers, 1989. — C. 421.
884. Handy C. Taken for granted? Understanding schools as organizations. 1984. York.

885. Handy C. Understanding organizations. 1980. Penguin Books ltd.
886. Hargreaves A. Four ages of professionalism and professional learning // Teachers and Teaching: History and Practice. — 6(2). — 2000. — p.151–182.
887. Helping teachers teach well: Transforming professional development // Policy Briefs. Consortium for Policy Research in Education. — 1995.
888. Howsam R. Education and Profession/Report on the Bicentennial Commission of Education for Profession of Teaching. — Washington, DC: American Association of Colleges for Teacher Education, 1976. — C. 4–6.
889. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) // SecondaryEducation for Europe Strasburg, 1997.
890. Hymes D. Communicative Competence // Sociolinguistics Selected Readings / Ed. by J. B. Pride, J. Holmes. London, 1972. S. 269.
891. ICT competency standarts for teachers: policy framework // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http // unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156210e.pdf. Заголовок з екрану.
892. Jarvis, P. Adult Education and Lifelong Learning/ Theory and Practice. — 3rd edition. — London and New York: RoutledgeFaimer, Tailor and Francis Group, 2004. — 382 p.
893. Learning to Teach. Third Edition. Richard S.Arends. McGrow-Hill INC., 1994. — 549 p.
894. Little J. Teacher Development and Educational Policy // In Fullan M., Hargreaves A. (Eds.) Teacher Development and Educational Change. — London: Falmer Press, 1998.
895. Little J. Teachers' professional development in a climate of educational reform // Educational evaluation and policy analysis. — №15(2). — 1993. — P. 129.
896. Ouchi W., Wilkins A. Organizational culture // Annual Review of Sociology, 1985. 11, pp 457–483.

897. Professional development as the pursuit of professional standards: The Standard-based Professional Development System // Teaching and Teacher Education. — 1998. — 14 (1). — p.127–141.
898. Symposium on Initial and In–Service Training of Teachers of Modern Languages (Delphy, 1993) — Strasbourg: Council of Europe Press, 1995.
899. The Global Competition for Talent: Mobility of the Highly Skilled. OECD 2008, p. 84–85.
900. Union-Sponsored Professional Development // Report of the AFT Task Force. — Washington, DC: American Federation of Teachers, AFL-CIO. — June, 2001. — p.6.
901. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an international review of the literature. // UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2003. — p.11.
902. Wong, Kenneth K. Educational Interest Groups // Educational Encyclopedia. — The Gale Group Inc., 2002.

ДОДАТКИ

Додаток А

ВИДАННЯ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

(для забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників)

1. Анотований каталог передового психолого-педагогічного досвіду практичних психологів і соціальних педагогів Луганської області / [упоряд. О.М. Гелюх]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2008. — 44 с.
2. Бірюков М.Ю. Техніка графіки: методичний посібник для вчителів і керівників гуртків образотворчого мистецтва та викладачів і студентів мистецьких спеціальностей / М.Ю. Бірюков. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2008. — 88 с.
3. Готуємо випускників до твору-роздуму: [метод. посібник / упоряд. Н.Є. Таран]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 164 с.
4. Данильєв А.О. Глобалізація сучасного світу: навчальний посібник / А.О. Данильєв. — [вид. 7-е, доповнене й перероблене]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 202 с.
5. Державна атестація позашкільних навчальних закладів: Методичні рекомендації для керівників / [упоряд.: Т.М. Сорочан та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 96 с.
6. Діагностична діяльність психолога дошкільного навчального закладу: методичний посібник / [упоряд. Тіхонова М.І.] — Луганськ: Знання, 2006. — 164 с.
7. Довідник керівника: [методичні рекомендації щодо впровадження державної атестації навчальних закладів / укл. І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко, Т.М. Сорочан, Л.М. Ткаченко]. — Луганськ: Знання, 2006. — 182 с.
8. Дятлова О.М. Людина у сучасному соціумі: навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищен-

ня кваліфікації педагогічних працівників / Дятлова О.М. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 176 с.
9. Електронні засоби навчального призначення: каталог, методичні рекомендації та конспекти уроків (соціально-гуманітарні дисципліни, трудове навчання) [уклад.: Воротникова І.П., Геращенко О.А.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2008 — 240 с.
10. Електронні засоби навчального призначення: каталог, методичні рекомендації та конспекти уроків (природничо-наукові дисципліни, математика, інформатика, управління навчальним закладом) / [уклад.: Воротникова І.П., Геращенко О.А.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2008. — 252 с.
11. Інноваційний педагогічний досвід діяльності методичних кабінетів / [уклад. Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2007. — 254 с.
12. Інтерактивні технології навчання і виховання в сучасній школі: посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [Тіхонова М.І. Порус Б.Н., Павлова Л.Д. та ін.]. — Луганськ, 2006. — 64 с.
13. Інформаційні технології та електронні засоби навчального призначення — ознака сучасного уроку: посібник / [укл.: Цимбал І.І., Дьяченко Б.А., Сорочан Т.М. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2006. — 504 с.
14. Касьянова О.В. Формування комунікативної компетентності підлітка в громадському дитячому об'єднанні: наук.-метод. посіб. / О.В. Касьянова. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 344 с.
15. Комп'ютерна підтримка уроків хімії / [Бондар Л.О., Єніна Т.І., Корнієнко Н.С. та ін.] — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 104 с.
16. Кошель О.М. Школа юного живописця: методичний посібник [для вчителів образотворчого мистецтва шкіл із поглибленим вивченням предметів художнього профілю] / О.М. Кошель, А.І. Велікандо. — Луганськ: Знання, 2006. — 148 с.
17. Краснова Н.М. Типи та форми сільських поселень на Україні: навчально-методичний посібник / Н.М. Крас-

нова, А.І. Велікандо, Д.О. Воронков. — Луганськ: Знання, 2007. — 76 с.
18. Краснова Н.М. Українська народна іграшка: навчально-методичний посібник / Н.М. Краснова, А.І. Велікандо, У.К. Мількевич. — Луганськ: Знання, 2007. — 104 с.
19. Кроки до освіти майбутнього. Досвід інноваційної діяльності навчальних закладів системи загальної середньої освіти Луганської області. — Луганськ: Знання, 2008. — Ч. ІІ. — 284 с.
20. Культура мовлення вчителя-словесника / [уклад.: Горошкіна О.М., Нікітіна А.В., Попова Л.О. та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 112 с.
21. Культурна спадщина Луганщини у виховній системі школи. З досвіду роботи заступників директорів з виховної роботи / [укл.: Цимбал І.І., Дьяченко Б.А., Сорочан Т.М., Рудіна О.М.]. — Луганськ: Знання, 2006. — 200 с.
22. Лабораторно-практичні та лабораторно-графічні роботи з математики / [уклад. Боровська В.П.; за заг. ред. Дідусь О.Г.] — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 64 с.
23. Левченко О.О. Постаті в культурі (поза сторінками шкільного підручника) / О.О. Левченко — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 280 с.
24. Лоповок В.Л. Олімпіадні завдання з російської мови та літератури / В.Л. Лоповок. — Луганськ, 2006. — 80 с.
25. Лоповок В.Л. Тестовые задания : Русский язык: 5 класс / В.Л. Лоповок, О.Н. Теплицкая. — Луганск: Знание, 2006. — 44 с.
26. Луганська Л.М. Інтегрований підхід до організації музично-естетичного виховання дітей дошкільного віку: методичні поради / Л.М. Луганська. — Луганськ: Знання, 2006. — 88 с.
27. Луганська Л.М. Формування духовної культури дошкільників засобами класичного музичного мистецтва: методичний посібник. / Л.М. Луганська. — Луганськ.: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 160 с.
28. Луганська Л.М. Формування патріотичних почуттів дошкільників засобами мистецтв: методичний посіб-

ник / Л.М. Луганська. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 184 с.
29. Мезеря І.В. Післядипломна педагогічна освіта: психолого-педагогічний супровід ґендерного розвитку учнів: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / І.В. Мезеря. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 52 с.
30. Мезеря І.В. Актуальні проблеми статевого виховання у школі на сучасному етапі: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / Мезеря І.В. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 64 с.
31. Методичні матеріали щодо узагальнення прогресивного педагогічного досвіду / [укл.: Золотарьова О.О., Михайлова Л.М.]. — Луганськ, 2006. — 32 с.
32. Методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2010–2011 навчальному році / [укладачі: Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А., Рудіна О.М.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 364 с.
33. Мій рідний край — моя історія жива: практично зорієнтований посібник з досвіду роботи вихователів дошкільних навчальних закладів Луганщини / [уклад.: Устименко В.Г., Цехмістер О.М.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 264 с.
34. Модель компетентного випускника з досвіду діяльності загальноосвітніх навчальних закладів Луганської області: [методичний посібник / [уклад.: О.В. Касьянова, Є.М. Ніколаєнко]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 288 с.
35. Модель навчання «Один учень — один комп'ютер» у початковій школі / [укл.: О.А. Пономарьова, О.В. Іванов; під заг. ред. О.М. Рудіної] — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 152 с.
36. Навчання української мови в профільній школі: навчальний посібник / [Горошкіна О.М., Нікітіна А.В., Попова Л.О. та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 136 с.

37. Наш Даль / [сост. В.Л. Лоповок]. — Луганск: Знание, 2008. — 100 с.
38. Овчинникова И.В. Диагностический инструментарий для мониторинга развития ключевых компетентностей учащихся: методическое пособие / И.В. Овчинникова, Г.А. Кирмач. — Луганск: СПД Рєзников В.С., 2009. — 356 с.
39. Олімпіадні завдання з фізики: посібник для самостійної роботи / [укл.: Проказа О.Т., Гладушина Н.О.]. — Луганськ, 2006. — 204 с.
40. Олімпіадні завдання з хімії: навчально-методичний посібник / Л.О. Бондар, Г.Є. Хорошилов, Р.П. Ткачов, О.О. Коваленко. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 136 с.
41. Організація неперервної освіти та виховання в умовах навчально-виховного комплексу: навчально-методичний посібник / [В.Р. Маслова, Л.І. Воронкова, В.Ф. Зінченко та ін.]. — Луганськ, 2012. — 220 с.
42. Організація патріотичного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах Луганської області: методичні рекомендації / [уклад.: Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А., Рудіна О.М.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 360 с.
43. Освітнє середовище «Один учень — один комп'ютер» / [укл.: О.А. Геращенко, О.В. Іванов; за заг. ред. О.М. Рудіної]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 112 с.
44. Освітні практики. Каталог / [уклад.: Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.] — Луганськ: Знання, 2009. — 300 с.
45. Освітній менеджмент в умовах змін: навчальний посібник / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін., за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 308 с.
46. Освітня практика Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (1998–2012) / за заг. ред. Т.М. Сорочан. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 496 с.
47. Осинская В.Н. Допрофильная подготовка семиклассников к обучению в специализированных математи-

ческих классах: пособие для учащихся и учителей / В.Н. Осинская. — Луганск, 2006. — 210 с.
48. Осинська В.М. Нестандартні методи розв'язання алгебраїчних рівнянь (на допомогу учням 9–11 класів) / В.М. Осинська. — Луганськ: Знання, 2006. — 104 с.
49. Особистісно орієнтоване спілкування вчителів і учнів на уроках у початкових класах: методичний посібник / [упоряд.: Л.М. Михайлова, Н.Т. Заблоцька, О.В. Гулич, В.О. Слапак; за заг. ред. Л.М. Михайлової]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 56 с.
50. Особливості організації навчально-виховного процесу в початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів: методичний посібник / [за ред. В.О. Слапак, Г.Ф. Царьової]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 80 с.
51. Особливості роботи з обдарованими дітьми: методичний посібник / [упоряд.: М.І. Тіхонова, А.О. Молдованова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 176 с.
52. Павлова Л.Д. Психологическое сопровождение личностно ориентированного обучения / Лидия Дмитриевна Павлова. — Луганск: Знание, 2006. — 400 с.
53. Патріотичне виховання в початковій школі: Розробки уроків та позакласних заходів / [уклад. Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2007. — Т. 1. — 280 с.
54. Патріотичне виховання в початковій школі: Розробки уроків та позакласних заходів / [уклад. Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2007. — Т. 2. — 146 с.
55. Патріотичне виховання в початковій школі: Розробки уроків та позакласних заходів / [уклад. Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2007. — Т. 3. — 144 с.
56. Патріотичне виховання учнів засобами туристсько-краєзнавчої роботи / [уклад.: О.А. Панкратьєва, О.А. Мацевич, Т.В. Сідєльнікова, Є.М. Ніколаєнко]. — Луганськ: Знання, 2008 — 164 с.
57. Патріотичне виховання школярів засобами природничо-математичної освіти: методичні рекомендації /

[уклад.: Дубовик О.С., Маслова В.Р., Гладушина Н.О. та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 272 с.
58. Підготовка учнів до практичного туру Всеукраїнських олімпіад з біології: навчально-методичний посібник / [В.Р. Маслова, Л.І. Ткачова, І.О. Золотарьова та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 204 с.
59. Післядипломна педагогічна освіта для професійного зростання: викладання образотворчого мистецтва: посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [Л.Л. Мальцев, О.В. Просіна, О.М. Кошель та ін.]. — Луганськ, 2007. — 72 с.
60. Післядипломна педагогічна освіта для професійного зростання: професійний розвиток учителів початкових класів: посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: І.В. Мезеря та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 84 с.
61. Післядипломна педагогічна освіта: адиктивна поведінка учнів: форми та профілактика: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [укладач М.С. Бірюкова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 112 с.
62. Післядипломна педагогічна освіта: актуальні питання інклюзивної освіти: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [укл. Н.В. Заєркова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 108 с.
63. Післядипломна педагогічна освіта: актуальні питання організації навчально-виховного процесу в ЗНЗ: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд. О.В. Просіна та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 156 с.
64. Післядипломна педагогічна освіта: громадянська освіта — для демократії: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: В.К. Терещенко, С.І. Солодкая, С.В. Мігаль]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 120 с.
65. Післядипломна педагогічна освіта: культура здоров'я: актуальні аспекти освіти й виховання: навчальний

посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: Л.М. Михайлова, Т.О. Ізюмська; за заг. ред. Л.М. Михайлової]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 68 с.
66. Післядипломна педагогічна освіта: організація виховного процесу в навчальних закладах освіти: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [укл. О.В. Касьянова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 64 с.
67. Післядипломна педагогічна освіта: організація курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою навчання: методичні рекомендації слухачам курсів підвищення кваліфікації / [Т.М. Сорочан, А.О. Данильєв, О.М. Рудіна та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 96 с.
68. Післядипломна педагогічна освіта: основні напрямки роботи класного керівника в нових соціокультурних умовах: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [О.В. Касьянова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 64 с.
69. Післядипломна педагогічна освіта: педагогічна психологія: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [Л.М. Михайлова, Г.А. Кирмач, В.Є. Харченко]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 44 с.
70. Післядипломна педагогічна освіта: педагогічна робота з дітьми, які потребують особливої уваги: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [укладачі: В.М. Крохмаль, Н.В. Заєркова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 96 с.
71. Післядипломна педагогічна освіта: педагогічний менеджмент: сутність і психологічні основи: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: Л.М. Михайлова, В.Є. Харченко; за заг. ред. Л.М. Михайлової]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 68 с.
72. Післядипломна педагогічна освіта: подолання агресивної поведінки учасників навчально-виховного процесу

загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд. Н.В. Заварова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 52 с.
73. Післядипломна педагогічна освіта: проектна технологія в навчально-виховному процесі: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [укладач О.В. Касьянова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 48 с.
74. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток працівників дошкільної освіти: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: О.М. Цехмістер та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 92 с.
75. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток соціальних педагогів: Навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [укладач І.А. Серова]. — Луганськ, 2008. — 69 с.
76. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів біології: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: О.С. Дубовик, В.Р. Маслова, Л.В. Ткачова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 100 с.
77. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів географії: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: С.О. Жерліцин, О.С. Дубовик, О.В. Часнікова, Н.І. Лисенко]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 108 с.
78. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів економіки: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: О.С. Дубовик, О.В. Часнікова, Є.Ю. Маймула]. — Луганськ, 2008. — 68 с.
79. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів іноземної мови: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [укл.: І.В. Недайнова, О.С. Глазкова, Г.В. Ху-

діна, О.І. Фоменко]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 92 с.
80. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів інформатики: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: О.С. Дубовик, А.М. Щоткіна, Н.І. Удовенко, І.П. Воротникова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 136 с.
81. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів історії: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: О.В. Борисова, А.О. Данильєв, Л.І. Калініна]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 180 с.
82. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів математики: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: О.С. Дубовик, Я.П. Кривко, Є.Ю. Грибонос, О.Г. Дідусь]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 104 с.
83. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів основ правознавства: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: В.А. Бугайов та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 76 с.
84. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів російської мови і літератури: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: І.П. Зайцева, В.Л. Лоповок, Т.Б. Недайнова, О.М. Теплицька]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 96 с.
85. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів світової літератури: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: О.А. Галич, Т.Б. Недайнова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 104 с.
86. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів трудового навчання: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищен-

ня кваліфікації / [уклад.: О.А. Кравцова, В.Н. Галюта, В.В. Бурдун, Г.М. Маймула]. — Луганськ, 2008. — 36 с.
87. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів української мови і літератури: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: О.А. Галич, Н.Є. Таран, О.М. Горошкіна та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 104 с.
88. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів фізики: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: Н.О. Гладушина, О.С. Дубовик, О.Т. Проказа]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 84 с.
89. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів фізичної культури: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [уклад.: О.П. Бабешко, Т.Т. Ротерс]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 152 с.
90. Післядипломна педагогічна освіта: професійний розвиток учителів хімії: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: Л.О. Бондар, О.С. Дубовик, О.В. Часнікова, Г.Є. Хорошилов]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 100 с.
91. Післядипломна педагогічна освіта: профілактика ВІЛ/СНІДу серед учнів на основі розвитку життєвих навичок: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд.: Т.О. Ізюмська]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 68 с.
92. Післядипломна педагогічна освіта: профілактика наркоманії в загальноосвітньому навчальному закладі: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / [упоряд. Т.О. Ізюмська]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 132 с.
93. Післядипломна педагогічна освіта: профілактика торгівлі людьми, експлуатації дітей та насильства в молодіжному середовищі: навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення квалі-

фікації / [упоряд. М.С. Бірюкова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 136 с.
94. Порус Б.Н. Особистісна орієнтація шкільного освітнього процесу (Персонологічний контекст): навчально-довідковий посібник для працівників освіти / Б.Н. Порус. — Луганськ: Знання, 2006. — 162 с.
95. Проектні технології у виховній роботі навчальних закладів Луганщини: у 2 ч. / [уклад.: Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2007. — Ч. 1. — 250 с.
96. Проектні технології у виховній роботі навчальних закладів Луганщини: у 2 ч. / [уклад.: Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2007. — Ч. 2. — 276 с.
97. Просіна О.В. Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі: навчально-методичний посібник / О.В. Просіна. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 200 с.
98. Профілактика деформації особистості вчителів у професійній діяльності: метод. посібник / [упоряд. А.О. Молдованова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 136 с.
99. Психологічний супровід навчально-виховного процесу (із досвіду роботи психологічної служби Луганської області): навчально-методичний посібник / [укладач Г.А. Кирмач]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 316 с.
100. Реалізація концепції профільного навчання в закладах освіти (з досвіду роботи психологічної служби м. Сєвєродонецька) / [упоряд. Г.А. Кирмач]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 120 с.
101. Риторична культура вчителя в умовах профілізації / [О.М. Горошкіна, А.В. Нікітіна, Л.О. Попова та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 56 с.
102. Робота психолога та соціального педагога з різними категоріями сімей: методичний дайджест / [укладач І.А. Серова]. — Луганськ: Знання, 2006. — 184 с.
103. Розвиток обдарованості школярів: методичні матеріали на допомогу вчителям соціально-гуманітарних дис-

циплін / [упоряд.: Таран Н.Є. та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2008. — 240 с.
104. Розвиток творчої діяльності учнів засобами фізичного експерименту: методичний посібник для вчителів фізики / [уклад.: Безверхній А.Л., Гладушина Н.О.] — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 128 с.
105. Розробки уроків до курсу «Азбука споживача»: навчально-методичний посібник / [Смага О.В. та ін.; за заг. ред. О.В. Часнікової] — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2008. — 140 с.
106. Розробки уроків з етики для 5-го класу: із досвіду роботи вчителів Луганщини: посібник / [укл.: Сорочан Т.М., Рудіна О.М., Касьянова О.В.]. — Луганськ: Знання, 2006. — 224 с.
107. Розробки уроків з етики для 6 класу: З досвіду роботи вчителів Луганщини: методичний збірник / [уклад.: Сорочан Т.М., Рудіна О.М., Касьянова О.В.]. — Луганськ: Знання, 2007. — Ч.1. — 194 с.
108. Розробки уроків з етики для 6 класу: З досвіду роботи вчителів Луганщини: методичний збірник / [уклад.: Сорочан Т.М., Рудіна О.М., Касьянова О.В.]. — Луганськ: Знання, 2007. — Ч.2. — 252 с.
109. Ротерс Т. Фізична підготовка старшокласників у процесі профільного навчання за спортивним напрямком / Т. Ротерс. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 112 с.
110. Рубан І.Г. Управління школою в умовах ринкових відносин: посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів / І.Г. Рубан. — Луганськ: Знання, 2007. — 148 с.
111. Сбітнєва Л.М. Розвиток співацьких голосів молодших школярів: методичний посібник для вчителів музики загальноосвітніх навчальних закладів / Л.М. Сбітнєва, А.І. Велікандо. — Луганськ: Знання, 2006. — 88 с.
112. Сидоренко С.А. Правова освіта та правове виховання: наук.-метод. посібник для навчальних закладів та викладачів правознавчих дисциплін / С.А. Сидоренко, Т.М. Ткачова, О.В. Карпушина. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 376 с.

113. Сидоренко С.А. Правова освіта та правове виховання: науково-методичні рекомендації щодо проведення правоосвітніх заходів та викладання основ правознавства / С.А. Сидоренко, О.В. Карпушина. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 204 с.
114. Сорочан Т.М. Освітня виставка: презентація здобутків, апробація досвіду: методичні поради керівникам освіти / Тамара Михайлівна Сорочан. — Луганськ: Знання, 2006. — 20 с.
115. Сорочан Т.М. Освітня виставка: презентація педагогічних інновацій: науково-методичний посібник / Т.М. Сорочан, А.О. Данильєв. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2013. — 102 с.; іл.
116. Сорочан Т.М. Стратегія розвитку навчального закладу: розробка, планування, реалізація: навчальний посібник / Сорочан Т.М., Цимбал І.І. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 152 с.
117. Сорочан Т.М. Сучасні технології шкільного менеджменту. Опорний конспект для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів: [навчальний посібник / Сорочан Т.М.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 180 с.
118. Соціальний захист та охорона прав дитини: науково-методичні рекомендації / [уклад.: Серова І.А., Андрієнкова В.Л., Бєлаш С.В., Міронюк С.Л.]. — Луганськ: СПД Рєзніков, 2008. — 160 с.
119. Спеціальна освіта Луганщини / [Уклад.: Сорочан Т.М.]. — Луганськ: Знання, 2007. — 186 с.
120. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології: методичні рекомендації щодо формування рухових якостей учнівської молоді / [укл. О.П. Бабешко]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 224 с.
121. Таран Н.Є. «Поезія — це завжди неповторність...» (шкільний аналіз ліричного твору): [посібник для вчителів] / Н.Є. Таран. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 112 с.
122. Таран Н.Є. 200 диктантів з української мови: посібник [для профільного навчання] / Н.Є. Таран, О.С. Таран — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 208 с.

123. Технологія створення тестових завдань із біології: методичний посібник для вчителів біології / [уклад.: О.С. Дубовик, С.О. Шайдурова] — Луганськ: Знання, 2007. — 55 с.
124. Технопарк для вчителів (запровадження інновацій у навчально-виховний процес школи): посібник / [укл. Цимбал І.І. та ін.; за заг. ред. докт. пед. наук, проф. Сорочан Т.М.]. — Луганськ: Знання, 2006. — 360 с.
125. Ткаченко Л.М. Організація занять із превентивної освіти: методичні рекомендації / Л.М. Ткаченко, А.В. Вєліканова. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2007. — 128 с.
126. Управління профільною школою. З досвіду роботи директора школи / [уклад.: Т.М. Сорочан, І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко та ін.]. — Ч.1. — Луганськ: Знання, 2007. — 178 с.
127. Управління профільною школою: З досвіду роботи директора школи / [уклад.: Т.М. Сорочан, І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко та ін.]. — Ч.2. — Луганськ: Знання, 2007. — 156 с.
128. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / [упоряд. І.П. Воротникова; за заг. ред. О.М. Рудіної]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 228 с.
129. Уроки степ-аеробіки у школі: методичні рекомендації щодо формування рухових якостей учнівської молоді / [укл. В.М. Завадич, О.П. Бабешко] — Луганськ: Знання, 2007. — 40 с.
130. Формування міжпредметних компетентностей у процесі вивчення шкільного курсу біології: навч.-метод. посіб. / [В.Р. Маслова, Л.І. Ткачова, Л.В. Ткачова, С.О. Шайдурова]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 208 с.
131. Формування мовної особистості учня / [Горошкіна О.М., Кузьмішина О.С., Мордовцева Н.В. та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 304 с.
132. Формування правописної компетентності учнів / [О.М. Горошкіна, О.М. Рудіна, А.В. Нікітіна та ін.]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2009. — 132 с.

133. Харченко Л.І. Підготовка класних керівників до взаємодії з дитячими громадськими організаціями в сучасних соціокультурних умовах: навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації / Л.І. Харченко. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 224 с.
134. Цехмістер О.М. Мова — моя берегиня: конспект занять навчання української мови дітей старшого дошкільного віку / О.М. Цехмістер, Н.В. Понамаренко. — Луганськ: Знання, 2006. — 266 с.
135. Черкашин О.В. Безпека життєдіяльності: навчальний посібник / О.В. Черкашин. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 136 с.
136. Шавва Т.Ю. Сучасний урок французької мови: методичний посібник Т.Ю. Шавва. — Луганськ: Знання, 2006. — 126 с.
137. Шкільне методичне об'єднання — осередок професійного зростання педагогів. З досвіду роботи заступників директора навчального закладу / [І.І. Цимбал, Т.М. Сорочан, О.М. Рудіна та ін.]. — Ч.І — Луганськ: Знання, 2008. — 300 с.
138. Шкільне методичне об'єднання — осередок професійного зростання педагогів. З досвіду роботи заступників директора навчального закладу / [І.І. Цимбал, Т.М. Сорочан, О.М. Рудіна та ін.]. — Ч.ІІ — Луганськ: Знання, 2008. — 276 с.
139. Шкільні бібліотеки Луганщини / [уклад. Сорочан Т.М., І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко та ін.]. — Луганськ: Знання, 2008. — 212 с.
140. Шкільні музеї Луганщини / [уклад. Сорочан Т.М., Цимбал І.І., Дьяченко Б.А. та ін.]. — Луганськ: Знання, 2007. — 548 с.
141. Шопіна М.О. Розвиток творчого потенціалу дітей шкільного віку: наук.-метод. посібник / М.О. Шопіна. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 92 с.

Додаток Б

ПРОГРАМИ, ПОСІБНИКИ, ЯКИМ НАДАНО ГРИФ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

ПРОГРАМИ

1. Програма навчання та професійного розвитку вчителів української мови та літератури (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Рудіна О.М., Дятлова О.М., Студенікіна В.П.);
2. Програма навчання та професійного розвитку вчителів російської мови та літератури (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Лоповок В.Л.);
3. Програма навчання та професійного розвитку вчителів світової літератури (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Демчик І.Л.);
4. Програма навчання та професійного розвитку вчителів історії (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Дятлова О.М., Калініна Л.І.);
5. Програма навчання та професійного розвитку вчителів правознавства (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Карпушина О.В.);
6. Програма навчання та професійного розвитку вчителів музики (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Велікандо А.І.);
7. Програма навчання та професійного розвитку вчителів художньої культури (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Велікандо А.І., Просіна О.В.);
8. Програма навчання та професійного розвитку вчителів образотворчого мистецтва (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Михайлова Л.М., Велікандо А.І.);
9. Програма навчання та професійного розвитку вчителів математики (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Дідусь О.Г.);
10. Програма навчання та професійного розвитку вчителів біології (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Дубовик О.С., Маслова В.Р., Ткачова Л.В.);
11. Програма навчання та професійного розвитку вчителів

географії (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Жерліцин С.О., Лисенко Н.І.);
12. Програма навчання та професійного розвитку вчителів хімії (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Бондар Л.О.);
13. Програма навчання та професійного розвитку вчителів з формування ІКТ-компетентності (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Дубовик О.С., Воротнікова І.П., Щоткіна А.М.);
14. Програма навчання та професійного розвитку вчителів інформатики (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Дубовик О.С., Щоткіна А.М.);
15. Програма навчання та професійного розвитку вчителів за моделлю «Один учень — один комп'ютер» (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Рудіна О.М., Воротнікова І.П., Іванов О.В., Пономарьова О.А.);
16. Програма навчання та професійного розвитку вчителів початкових класів «Сходинки до інформатики» за новим Державним стандартом (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Дубовик О.С., Щоткіна А.М.);
17. Програма навчання та професійного розвитку вчителів трудового навчання (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Маймула Г.М.);
18. Програма навчання та професійного розвитку вчителів основ здоров'я (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Ізюмська Т.О.);
19. Програма навчання та професійного розвитку вчителів фізичної культури (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Бабешко О.П.);
20. Програма навчання та професійного розвитку директорів загальноосвітніх навчальних закладів (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Рудіна О.М., Дьяченко Б.А., Просіна О.В., Лоскутова Л.О.);
21. Програма навчання та професійного розвитку заступників директорів загальноосвітніх навчальних закладів з навчально-виховної роботи (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Рудіна О.М., Дьяченко Б.А., Просіна О.В., Лоскутова Л.О.);
22. Програма навчання та професійного розвитку заступ-

ників директорів загальноосвітніх навчальних закладів з науково-методичної роботи (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Рудіна О.М., Дьяченко Б.А., Просіна О.В., Лоскутова Л.О.);

23. Програма навчання та професійного розвитку педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Михайлова Л.М., Устименко В.Г., Цехмістер О.М., Гелюх О.М.);
24. Програма навчання та професійного розвитку вчителів початкових класів (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Михайлова Л.М., Сагіна Н.С.);
25. Програма навчання та професійного розвитку вчителів, які викладають навчальний предмет «Мій рідний край — Луганщина» (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Рудіна О.М., Жерліцин С.О., Дятлова О.М., Мігаль С.В.);
26. Програма навчання та професійного розвитку практичних психологів загальноосвітніх навчальних закладів (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Кірмач Г.А., Харченко В.Є.);
27. Програма навчання та професійного розвитку класних керівників (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Просіна О.В., Бахмут О.А.);
28. Програма навчання та професійного розвитку працівників позашкільних навчальних закладів (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Просіна О.В., Ніколаєнко Є.М.);
29. Програма навчання та професійного розвитку педагогів з інклюзивної освіти (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Заєркова Н.В.);
30. Програма навчання та професійного розвитку соціальних педагогів (автори: Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Бірюкова М.С.).

ПОСІБНИКИ

1. Соціальна педагогіка: теорія і технології: Підручник / Авторський колектив: Алексєєва Т.Ф., Зверєва І.Д., Харченко С.Я. та ін. // За ред. І.Д. Зверєвої. — К.: Центр навчальної літератури. — 2007. — 316 с. *Ре-*

комендовано Міністерством освіти і науки України (лист № 1.4/18 –Г-636 від 02.08.2006 р.);
2. Борисова О.В. Соціально-історична антропологія: Навчальний посібник: Луганськ: Альма-матер, 2007. — 328 с. *Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист №1.4/18 — Г-515 від 11.04.2007 р.);*
3. Борисова О.В. Історія християнства в Україні: Навчальний посібник: Луганськ: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. — 232 с. *Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист № 1.4/18 — Г- 2040 від 09.09.2008 р.);*
4. Часнікова О.В. (у співавторстві). Географія, Економіка, 10 клас: Програми для загальноосвітніх навчальних закладів, 6–11 класи. — Київ: Ірпінь, 2005 *Затверджено Міністерством освіти і науки України (лист № 1/11 — 6611 від 23.12.2004 р.);*
5. Часнікова О.В. (у співавторстві). Економіка: робочий зошит для учнів 10 (11) класів: Навчально-методичний пособник. — К.: Ірпінь, 2005. *Схвалено комісією з економіки Науково-методичної ради з питань освіти МОН (протокол №1 від 16.06.2004 р.);*
6. Часнікова О.В. Економіка: практикум для учнів 10 (11) класів: Навчально-методичний посібник. — Харків: Ранок, 2005. *Схвалено комісією з економіки Науково-методичної ради з питань освіти МОН (протокол №3 від 18.12.2004 р.);*
7. Часнікова О.В. (у співавторстві). Концепція споживчої освіти (у рамках проекту ПРООН «Спільнота споживачів та громадські об'єднання») // Географія та основи економіки в школі. — 2007. — № 9 (67). *Схвалено комі-сією з економіки Науково-методичної ради з питань освіти МОН (протокол №1.4/18-Г-2099 від 28.11.2007 р.);*
8. Часнікова О.В. (у співавторстві). Основи споживчих знань: Навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навчальних закладів: 1–12 кл. — К.: Навчальна книга, 2008. *Схвалено комісією з економіки Науково-методичної ради з питань освіти МОН (протокол №1.4/18-Г-2099 від 28.11.2007 р.);*

9. Часнікова О.В. Основи економіки: практикум для учнів 10 (11) класів: Навчально-методичний посібник. — Харків: Ранок, 2008. *Затверджено Міністерством освіти і науки України (лист №1/11 — 6611 від 23.12.2004 р.);*
10. Часнікова О.В. Економіка. 11 клас. Збірник завдань для Державної підсумкової атестації: Навчально-методичний посібник. — Харків: Ранок, 2010. *Рекомендовано МОН (лист №1/11-411 від 02.02.2010 р.).*
11. Данильєв А.О., Калініна Л.І., Терещенко В.К. (у співавторстві). Громадянська компетентність учнівської молоді: навчально-методичний посібник для педагогічних працівників. — Луганськ, 2011. — 152 с. *Схвалено для використання в загальноосвітніх навчальних закладах комісією з історії Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (протокол № 1 від 23 травня 2011 р.);*
12. Освітній менеджмент в умовах змін: Навчальний посібник / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін., за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 308 с. *Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчально-методичний посібник для організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та студентів вищих педагогічних навчальних закладів (лист № 1/11-4016 від 26.03.2012 р.);*
13. Сорочан Т.М., Данильєв А.О., Калініна Л.І., Терещенко В.К. Підготовка педагогів до формування громадянської компетентності учнівської молоді: Навчально-методичний посібник для педагогічних працівників. — Луганськ, 2012. — 174 с. *Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчально-методичний посібник для організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та студентів вищих педагогічних навчальних закладів (лист № 1/11-3147 від 06.03.2012 р.);*
14. Данильєв А.О. Глобалізація сучасного світу: Навчальний посібник. — Луганськ, 2011. — 201 с. *Рекомендо-*

вано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчально-методичний посібник для організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та студентів вищих педагогічних навчальних закладів (лист № 1/11-4015 від 26.03.2012 р.);

15. Дятлова О.М. Людина в сучасному соціумі: Навчально-методичний посібник для педагогічних працівників. — Луганськ, 2011. — 176 с. *Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчально-методичний посібник для організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та студентів вищих педагогічних навчальних закладів (лист № 1/11-3146 від 06.03.2012 р.).*
16. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів: [навчально-методичний посібник / упоряд. І.П. Воротникова; за заг. ред. О.М. Рудіної]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 228 с. *Схвалено Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчально-методичний посібник для використання в загальноосвітніх навчальних закладах (лист № 14.1/12-Г-4 від 09.01.2013 р.).*
17. Сорочан Т.М., Цимбал І.І. Стратегія розвитку навчального закладу: розробка, планування, реалізація: навчальний посібник / Сорочан Т.М., Цимбал І.І. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 152 с. *Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчально-методичний посібник для організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та студентів вищих педагогічних навчальних закладів (лист № 1/11-4841 від 10.04.2012 р.).*
18. Харченко Л.І. Підготовка класних керівників до взаємодії з дитячими громадськими організаціями в сучасних соціокультурних умовах: навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфіка-

ції / Л.І. Харченко. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2011. — 224 с. *Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України як навчально-методичний посібник для організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників та студентів вищих педагогічних навчальних закладів (лист № 1/14-4842 від 10.04.2012 р.).*

ПОДАНО ДО МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ ДЛЯ ОТРИМАННЯ ГРИФА В 2012 р.

19. Модель навчання «Один учень — один комп'ютер» у початковій школі: [навчально-методичний посібник / укл. О.А. Пономарьова, О.В. Іванов; під заг. ред. О.М. Рудіної]. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2012. — 152 с.
20. Шопіна М.О. Розвиток творчого потенціалу дітей шкільного віку: наук.-метод. посібник / М.О. Шопіна. — Луганськ: СПД Рєзніков В.С., 2010. — 92 с.

ПОДАНО ДО МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ ДЛЯ ОТРИМАННЯ ГРИФА В 2013 р.

21. Мой родной край — Луганщина. Учебное пособие для 6 класса общеобразовательных учебных заведений Луганской области / [С.Я. Харченко, А.А. Данильев, В.Л. Филиппов и др.] — Луганск: СПД Резников В.С., 2012. — 136 с.

Додаток В
ТЕМАТИКА ПРОЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД

Для вчителів-логопедів

- Використання інноваційних технологій у корекційній роботі вчителя-логопеда

Для вчителів-дефектологів

- Використання інноваційних технологій у корекційній роботі вчителя-дефектолога

Для керівників методичних об'єднань учителів початкових класів

- Забезпечення психічного здоров'я дитини у взаємодії сім'ї і школи

Для керівників міськ (рай) методоб'єднань музичних керівників ДНЗ

- Самоосвіта музичних керівників дошкільних навчальних закладів як складова вдосконалення професійної майстерності

Для вчителів образотворчого мистецтва зі стажем роботи понад 5 років

- Естетичний розвиток школярів на уроках образотворчого мистецтва

Для вчителів початкових класів зі стажем роботи понад 5 років

- Розвиток пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку
- Дидактика початкової освіти (за О.Я. Савченко)

Для керівників методоб'єднань учителів музики зі стажем роботи понад 5 років

- Формування в учнів музичної культури в загальноосвітньому навчальному закладі

Для вчителів фізичної культури зі стажем роботи понад 5 років

- Упровадження в навчально-виховний процес сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій

Для вчителів трудового навчання зі стажем роботи понад 5 років

- Розвиток професійних компетентностей педагога щодо застосування методів активного навчання

Для завідувачів та методистів ДНЗ зі стажем керівної роботи до 5 років

- Системний підхід до формування ключових компетентностей дітей дошкільного віку згідно з вимогами Базового компоненту дошкільної освіти (програма «Впевнений старт»)

Для керівників методичних об'єднань вихователів груп раннього віку

- Сенсорно-перцептивний розвиток дитини раннього віку в освітньо-виховному процесі ДНЗ

Для керівників методичних об'єднань вихователів шкіл-інтернатів

- Розвиток творчих здібностей учнів шкіл-інтернатів на основі діяльнісного підходу

Для керівників ЗНЗ

- Педагогічний контроль: сучасні технології навчання
- Педагогічний аналіз уроку як ефективна форма професійного розвитку педагогів

Для заступників директорів з навчально-виховної роботи

- Самоосвіта вчителя в системі методичної роботи в школі
- Моніторинг та оцінювання якості шкільної освіти
- Технологія впровадження педагогічного досвіду в практику роботи керівника загальноосвітнього навчального закладу

Для заступників директорів з науково-методичної роботи

- Організація науково-методичної роботи в ЗНЗ

Для працівників усіх категорій

- Етичний кодекс учителя: реалізація в практичній діяльності

Для педагогів-організаторів

- Виховна система як соціокультурна взаємодія учасників виховного процесу

Для вчителів, які викладають курси духовно-морального спрямування

- Формування моральної культури особистості в навчально-виховному процесі

Для керівників ГАШ

- Формування соціальної активності учнів у взаємодії школи та громади

Для керівників гуртків

- Роль позашкільної освіти у створенні умов для розвитку творчих здібностей учнів

Для завідувачів міських (районних) методичних кабінетів (центрів)

- Планування діяльності РММК(Ц): стратегія та тактика

Для керівників методичних об'єднань шкільних бібліотекарів

- Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у роботу шкільної бібліотеки

Для заступників директорів шкіл з навчально-виховної та виховної роботи

- Освітня технологія кейсів у роботі педагога

Для заступників директорів шкіл із навчально-виховної та виховної роботи, класних керівників

- Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування компетентної особистості

Для заступників директорів шкіл із виховної роботи, педагогів-організаторів, класних керівників

- Діагностичне забезпечення виховного процесу

Для керівників навчальних закладів, які впроваджують факультативний курс «Захисти себе від ВІЛ»

- Превентивна освіта як складова системи освіти

Для заступників директорів з виховної роботи, соціальних педагогів

- Соціалізація особистості в умовах сучасного медіа-середовища

Для керівників шкільних методичних об'єднань з навчальних дисциплін

- Самоменеджмент керівника методичного об'єднання

Для вчителів російської мови і літератури

- Розвиток філологічної обдарованості школярів

Для вчителів суспільствознавчих дисциплін

- Розвиток критичного мислення учнів. (Підготовка вчителів до викладання елективного курсу за вибором)

Для вчителів правознавства

- Інноваційні підходи до уроку правознавства

Для вчителів гуманітарних предметів

- Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні курсу «Мій рідний край — Луганщина»

Для керівників міськ (рай) методичних об'єднань

- Сучасна модель професійного розвитку вчителів української мови і літератури
- Науково-методичний супровід професійного розвитку вчителів іноземних мов

Для вчителів української мови і літератури

- Формування мовної особистості учня
- Формування читацької компетентності учнів у процесі вивчення української літератури
- Методика використання інформаційно-комунікаційних технологій учителями-словесниками

Для вчителів історії

- Готовність учителя до реалізації нового Державного стандарту шкільної історичної освіти
- Супервізія учасників проекту «Система роботи вчителя щодо забезпечення якостей історичного знання»

Для вчителів світової літератури

- Моделювання етнокультурного простору сучасного уроку світової літератури: концепції, ідеї, методичні пошуки

Для вчителів економіки

- Підготовка та проведення сучасного уроку економіки з використанням ІКТ
- Організація шкільного клубу підприємництва

Для вчителів біології

- Особливості методики проведення лабораторних занять з біології

Для вчителів екології

- Використання методу проектів у підготовці учнів до Всеукраїнської олімпіади з екології

Для вчителів хімії

- Розвиток компетентності вчителів хімії у сфері інформаційних технологій
- Використання проектних технологій у профільній хімічній освіті

Для вчителів математики зі стажем роботи понад 5 років

- Методична система підготовки учнів до участі в зовнішньому незалежному оцінюванні з математики
- Методична система роботи з обдарованими учнями в навчально-виховному процесі з математики

Для вчителів географії зі стажем роботи понад 5 років

- Методика проведення практикумів з географії в старшій школі

Для вчителів астрономії

- Задачі з астрономії та методи їх розв'язування

Для вчителів фізики

- Підготовка учнів до Всеукраїнських учнівських олімпіад з фізики
- Фізичний експеримент як засіб підвищення пізнавальної активності учнів в основній школі

Для вчителів природничо-наукових дисциплін

- Конструювання інтерактивного уроку
- Методика організації самостійної роботи учнів в інтерактивному навчанні

Для вчителів інформатики

- Методика викладання курсу «Сходинки до інформатики» за новим Державним стандартом початкової загальної освіти
- Методичні прийоми розв'язання олімпіадних задач з інформатики
- Операційна система Linux

Для методистів, відповідальних за інформатизацію

- Професійна комунікація засобами Інтернет-технологій

Для вчителів усіх категорій

- Створення сайту методичного об'єднання, загальноосвітнього та дошкільного навчального закладу

Для керівників методоб'єднань учителів української мови і літератури

- Комп'ютерне тестування з української мови і літератури як інструмент навчання, оцінювання та підготовки до ЗНО

Для працівників психологічної служби

- Сучасна психотерапія та консультування в діяльності практичного психолога ЗНЗ
- Діалогічне консультування в діяльності практичного психолога
- Діяльність практичного психолога щодо розвитку в педагогів психолого-фасилітативної компетентності
- Організація соціальної профілактики торгівлі людьми, експлуатації дітей та жорстокого поводження серед молоді
- Медіаосвіта особистості
- Профілактика та подолання «синдрому професійного вигорання»
- Організація роботи щодо розв'язання проблеми насильства в школі

Додаток Г
ПОРТФОЛІО ЛОІППО 2011

ЛУГАНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ЗМІСТ

Загальні відомості	3
Імена в історії інституту	7
Місія	9
Педагогічні працівники, яким надаються освітні послуги	11
Учнівська молодь	12
Структура ЛОІППО	13
Кадри ЛОІППО	14
Матеріально-технічна база	19
Курси підвищення кваліфікації	24
Міжкурсовой період	30
Експеримент	33
Наукова діяльність	44
Інноваційні технології післядипломної педагогічної освіти	47
Апробація нового змісту загальної середньої освіти	53
Міжнародна діяльність	54
Інформаційні технології	55
Моніторинг якості загальної середньої освіти	83
Магістратура	85
Видавнича діяльність	86
Стратегія розвитку ЛОІППО	98
Участь у виставках	100
Визнання на державному рівні	103



3

ЛІЦЕНЗІЇ



Серія АГ

ЛІЦЕНЗІЯ

№ 508622

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

Вид господарської діяльності:	надання освітніх послуг навчальними закладами, пов'язаних з одержанням вищої освіти на рівні кваліфікаційних вимог до магістра (спеціальності (профілей) та ліцензованої обсягу прийому вказані у додатку)
Найменування юридичної особи:	Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Ідентифікаційний код юридичної особи:	02139707
Місцезнаходження юридичної особи:	91031 м. Луганськ, вул. Слов'янська, буд. 1Б
Рішення про видачу ліцензії:	ДАК від 10.03.2011р., протокол № 86 (наказ МОНМС України від 31.03.2011р. №764-Л)
Строк дії ліцензії	Термін дії ліцензії вказаний в додатку
Дата видачі ліцензії	20.04.2011 р.

Міністр Д.В. Табачник

М.П.



ДОДАТОК ДО ЛІЦЕНЗІЇ

Серія АГ № 508622

Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Місцезнаходження юридичної особи: 91031 м. Луганськ, вул. Слов'янська, буд. 1Б

№ п/п	Напрям	Спеціальність	Ліцензований обсяг: Денна	Ліцензований обсяг: Заочна	Термін дії ліцензії
1	2	3	4	5	6
1.	Спеціфічні категорії	8.000009 Управління навчальним закладом	25	-	01.07.2016
2.	Підвищення кваліфікації педагогічних працівників		6000		01.07.2015
		Всього на рік			

Відповідно до рішення ДАК від 11 липня 2000 р. протокол №28, ДАК від 11 жовтня 2005 р., протокол №57 (наказ Міністерства освіти і науки України від 25.10.2005 р. №1998-Л), ДАК 1 липня 2008р. протокол №72 (наказ Міністерства освіти і науки України від 07.07.2008р. №2180-Л), ДАК від 5 жовтня 2010 р., протокол №85 (наказ Міністерства освіти і науки України від 01.11.2010р. №2035-Л), ДАК від 10 березня 2011 р., протокол №86 (наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 31.03.2011 №764-Л)

№ п/п	Шифр та найменування галузі знань	Код та назва спеціальності підготовки	Ліцензований обсяг: Денна	Ліцензований обсяг: Заочна	Термін дії ліцензії
1	2	3	4	5	6
		Підготовка магістрів			
1.	**1901** Спеціфічні категорії	**8.18010020** Управління навчальним закладом (за типом)	25	-	01.07.2016

Постанова Кабінету Міністрів України №787 від 27.08.2010 р. «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра». Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.11.2010р. №1067 «Про введення в дію переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 787»

Міністр Д.В. Табачник

М. П.
м. Київ

20.04.2011 р.

4

АКРЕДИТАЦІЯ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

СЕРТИФІКАТ ПРО АКРЕДИТАЦІЮ

Серія НД-IV № 1345442

Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

відповідно до рішення ДАК від 10 березня 2011 р. протокол №86 (наказ МОНМС України від 31.03.2011р.№764-Л)

з напряму (спеціальності) Спецфічні категорії 8.000009 Управління навчальним закладом

1801 Специфічні категорії 8.18010020 Управління навчальним закладом (за типом)

визнано акредитованим за IV(четвертим) рівнем. Термін дії сертифіката до 1 липня 2016 р.

Міністр Д.В. Табачник

м.Київ 20 квітня 2011 р.

5

ІСТОРІЯ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Луганський обласний інститут удосконалення вчителів створено в 1939 році згідно з Постановою Ради Міністрів УРСР.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України з 1994 р. функціонує Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти







www.loippo.lg.ua

6

ІМЕНА В ІСТОРІЇ ІНСТИТУТУ



Дідоренко Олексій Андрійович – перший директор Луганського обласного інституту удосконалення вчителів



Падій Микола Аврамович – завідуючий обласного відділу освіти Луганського облвиконкому з 1968 р. по 1989 р.

7







8

МІСІЯ

- **реалізація завдань державної політики у сфері освіти**
- **розвиток професіоналізму, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення готовності педагогів до роботи в умовах реформування освіти**
- **науково-методичний супровід розвитку загальної середньої освіти в регіоні**
- **модернізація системи освіти дорослих**

9



10

ПЕДАГОГІЧНІ ПРАЦІВНИКИ, ЯКИМ НАДАЮТЬСЯ ОСВІТНІ ПОСЛУГИ

Усього педагогічних працівників: 26273

Керівники методичних кабінетів	**31**	**Соціальні педагоги**	**221**
Керівники методичних об'єднань	**883**	**Бібліотекарі**	**551**
Керівники ЗНЗ	**1563**	**Педагоги-організатори**	**494**
Керівники ДНЗ	**480**	**Керівники гуртків**	**337**
Керівники ПНЗ	**89**	**Вихователі ГПД**	**636**
Учителі ЗНЗ	**15680**	**Вихователі ДНЗ**	**4011**
Психологи	**351**	**Викладачі загальноосвітніх предметів ПТНЗ**	**946**

11

ОСВІТНІ ПОСЛУГИ, ЯКІ НАДАЮТЬСЯ ЛОІППО УЧНІВСЬКІЙ МОЛОДІ

***Кількість учасників I-IV етапів Всеукраїнських та Міжнародних учнівських олімпіад з навчальних предметів*:**

Кількість учасників	**2008/2009н.р.**	**2009/2010н.р.**	**2010/2011н.р.**
I етапу	164312	193565	165791
II етапу	22801	21328	23025
III етапу	2055	1760	2075
IV етапу	73	73	79
Міжнародні	2	2	2

Кількість учасників весняних тренувально-відбіркових зборів учнів до IV етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів:

2008/2009н.р.	**124**
2009/2010н.р.	**122**
2010/2011н.р.	**142**

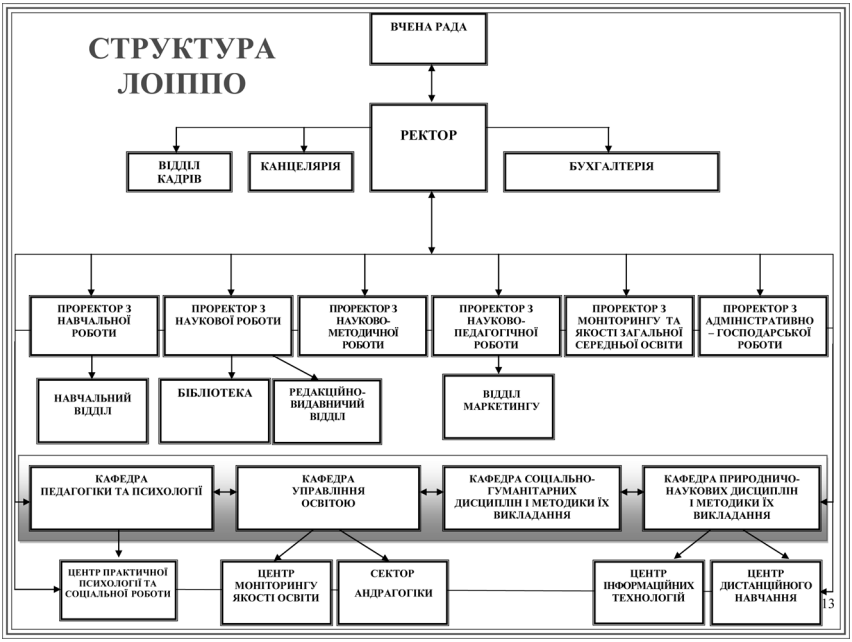
Кількість слухачів Обласної олімпіадної школи

2008/2009н.р.	**102**
2009/2010н.р.	**98**
2010/2011н.р.	**114**

Кількість учасників I-III етапів регіональних, Всеукраїнських та Міжнародних конкурсів учнівської творчості:

Кількість учасників	**2008/2009н.р.**	**2009/2010н.р.**	**2010/2011н.р.**
I етапу	близько 100 тис.	близько100 тис.	близько 120 тис.
II етапу	19 тис.	20 тис.	близько 22 тис.
III етапу	2300	2400	2700
загальнонаціональний	69	75	87

12


СТРУКТУРА ЛОІППО
ВЧЕНА РАДА
РЕКТОР
ВІДДІЛ КАДРІВ
КАНЦЕЛЯРІЯ
БУХГАЛТЕРІЯ
ПРОРЕКТОР З НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ
ПРОРЕКТОР З НАУКОВОЇ РОБОТИ
ПРОРЕКТОР З НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ
ПРОРЕКТОР З НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ
ПРОРЕКТОР З МОНІТОРИНГУ ТА ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
ПРОРЕКТОР З АДМІНІСТРАТИВНО – ГОСПОДАРСЬКОЇ РОБОТИ
НАВЧАЛЬНИЙ ВІДДІЛ
БІБЛІОТЕКА
РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
ВІДДІЛ МАРКЕТИНГУ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН І МЕТОДИКИ ЇХ ВИКЛАДАННЯ
КАФЕДРА ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ДИСЦИПЛІН І МЕТОДИКИ ЇХ ВИКЛАДАННЯ
ЦЕНТР ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
ЦЕНТР МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ
СЕКТОР АНДРАГОГІКИ
ЦЕНТР ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ЦЕНТР ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
13

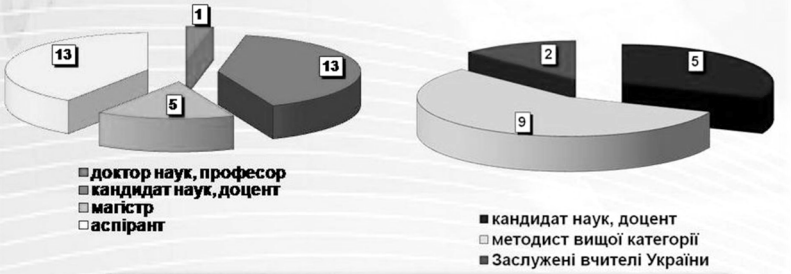

КАДРОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНСТИТУТУ
Всього: 115 співробітників
10,4%
32,2%
41,7%
4,2%
8,3%
доктори наук, професори
кандидати наук, доценти
заслужені працівники освіти України
заслужені вчителі України
14

ПРОФЕСОРСЬКО-ВИКЛАДАЦЬКИЙ СКЛАД

Основні працівники– 39 осіб

Середній вік 48,8 років

Сумісники на посаді методиста – 35,9 %



Сумісники - 26 осіб:
доктор наук, професор – 5; кандидат наук, доцент - 5

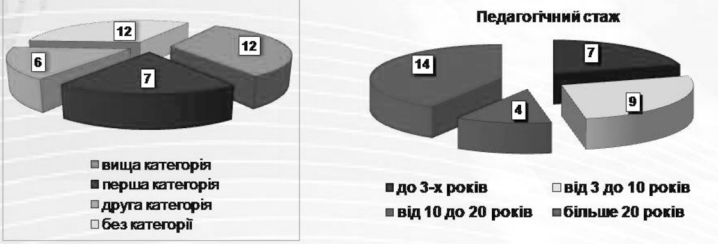
15

МЕТОДИСТИ

Основні працівники – 37 осіб

Середній вік - 40,3 років

Суміщують посаду викладача – 43,3 %



Мають досвід роботи в школах – 27
Мають досвід роботи в ВНЗ - 3

16

ЧИСЕЛЬНІСТЬ ПРОФЕСОРСЬКО-ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ СТАНОМ НА 1 ГРУДНЯ 2011 РОКУ

Кафедра	Основний штатний склад						Сумісники					
		У т.ч. за посадами, що посідають						У т.ч. за посадами, що посідають				
	Всього	Професори, доктори наук	Доценти, кандидати наук	Старші викладачі, кандидати наук	Ст. викладачі без наук. ступеня	Асистенти, викладачі без наук. ступеня	Всього	Професори, доктори наук	Доценти, кандидати наук	Доценти без наук. ступеня і вч. звання	Старші викладачі, кандидати наук	Ст. викладачі без наук. ступеня	Асистенти, викладачі без наук. ступеня
Педагогіки та психології	10		7		1	2	5	1					4
Управління освітою	10	1	2	2	2	3	10	2	3			1	4
Соціально-гуманітарних дисциплін і методики їх викладання	10		3		5	2	6	2				1	3
Природничо-наукових дисциплін і методики їх викладання	9		3	1	4	1	5		2				3
ВСЬОГО:	**39**	**1**	**15**	**3**	**12**	**8**	**26**	**5**	**5**			**2**	**14**

КІЛЬКІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ МЕТОДИСТАМИ, І МЕТОДИСТІВ, ЯКІ СУМІЩУЮТЬ ВИКЛАДАЦЬКІ ПОСАДИ, НА 2011-2012 НАВЧАЛЬНИЙ РІК

Кафедра, центр, відділ, сектор	Викладачі				Методисти			
	Загальна кількість	Працюють методистами			Загальна кількість	Суміщують викладацькі посади		
		Всього	З них:			Всього	З них:	
			Мають науковий ступінь	Без наукового ступеня			Працюють асистентами	Працюють старшими викладачами
Кафедра педагогіки і психології	10	2	1	1	9	3	3	
Кафедра управління освітою	10	4	1	3	4	2	2	
Кафедра соціально-гуманітарних дисциплін і методики їх викладання	10	5	1	4	4	3	2	1
Кафедра природничо-наукових дисциплін і методики їх викладання	9	5	1	4	4	1	1	
Центр практичної психології					1	1	1	
Центр інформаційних технологій					3			
Редакційно-видавничий відділ					3			
Навчальний відділ					3	1	1	
Центр моніторингу					3	1	1	
Центр дистанційного навчання					3	1	1	
Сектор андрагогіки					1			
Бібліотека					2			
Всього по інституту	**39**	**16**	**4**	**12**	**40**	**13**	**12**	**1**

МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНА БАЗА

Інститут розташований у чотирьохповерховій будівлі загальною площею 1959,4 кв. м., навчальна площа – 992 кв. м, загальна площа приміщень – 1566,7 кв. м.

Для організації навчального процесу використовуються 9 аудиторій, у тому числі 5 аудиторій із загальною кількістю 150 місць та 4 комп'ютерні класи із загальною кількістю 100 місць, бібліотека з читальною залою та актова зала на 200 місць.

Характеристика навчальних приміщень
Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

№ п/п	Найменування приміщень	Кількість приміщень	Загальна площа (кв.м.)	Загальна кількість місць
1.	Аудиторії	5	338,0	150
2.	Комп'ютерні класи	4	98,64	100
3.	Кафедри (приміщення для науково-педагогічного персоналу)	4	224,0	45
4.	Центр моніторингу якості освіти	1	33,4	12
5.	Актова зала	1	203,0	200
6.	Бібліотека	2	94,96	18
Всього		17	992,0	525

БІБЛІОТЕКА ЛОІППО:

- має загальну площу 94,96 кв. м, у тому числі: для зберігання фондів – 64,27 кв. м, для обслуговування користувачів 30,69 кв. м;
- книжковий фонд становить 57 762 примірників, який включає фахову літературу, підручники, суспільно-політичну, наукову, художню літературу та ін.
- на поповнення фонду бібліотеки щорічно виділяється 15 тис. грн.;
- до бібліотеки щорічно надходить близько 130 найменувань періодичних видань;
- щорічно послугами бібліотеки користуються понад 15 тисяч освітян області (кількість книговидач книг, журналів і газет складає близько 40 тисяч примірників на рік).

19





20



21



22



23

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ

ЗАХОДИ	СТРУКТУРНІ ПІДРОЗДІЛИ	МЕТОДИ
Персоніфікований облік педагогічних кадрів	центр інформаційних технологій, кафедри	створення бази даних
Вивчення освітніх та професійних потреб	відділ маркетингу, кафедри	опитування, анкетування, контент-аналіз
Визначення цілісного змісту ПР	кафедри, вчена рада, навчальний відділ	стандартизація
Розробка навчальних планів КПК, створення навчально-методичних комплексів		планування, розрахунки
Розробка проектів ПР	кафедри, вчена рада	планування, розрахунки
Забезпечення проектів ПР		створення навчальних матеріалів, розробка тренінгів, майстер-класів
Підготовка тренерів, тьюторів, консультантів для організації міжкурсового пероду	кафедри, центр дистанційного навчання,	навчання, видання матеріалів, розміщення на сайті
Забезпечення самоосвіти	кафедри, центр дистанційного навчання, бібліотека	видання матеріалів, виставки, рекомендації, розміщення матеріалів на сайті
Аналіз оновленої освітньої практики	кафедри, вчена рада	вивчення, оприлюднення, презентація досвіду
Діагностика рівня професіоналізму пед. кадрів	кафедри, вчена рада	розробка інструментарію, дослідження, аналіз

24



25

РОЗПОДІЛ ГОДИН ЩОДО МОДУЛІВ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ НА 2011-2012 НАВЧАЛЬНИЙ РІК

Назва модуля	Форми навчання													
	Денна										Заочна		Дистанційна	
	КПК керівників ЗНЗ		Спеціалізовані КПК		Базові КПК		Інтегровані і тематичні КПК		Додаткові КПК (за фаховим модулем)					
	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.	кр.	год.
І. Соціально-гуманітарний	0,3	10	0,3	10	0,4	14	0,2	8	0,4	14	0,2	6	0,2	6
2. Професійний	0,2	6	0,2	6	0,5	16	0,4	14	0,5	16	0,2	6	0,2	6
3. Фаховий	2,9	104	2,0	72	1,6	58	1,9	66	0,8	30	1,0	36	1,0	36
За трьома модулями	3,4	120	2,5	88	2,5	88	2,5	88	1,7	60	1,4	48	1,4	48
4. Організаційно-контрольний	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8	0,2	8
5. Самостійної роботи	1,4	52	0,3	12	0,3	12	0,3	12	1,1	40	1,4	52	1,4	52
ВСЬОГО	5	180	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108

26



СТРУКТУРА КПК ЗА ДЕННОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

- КПК керівників загальноосвітніх навчальних закладів – (8 напрямків)
- Спеціалізовані КПК (для вчителів спеціалізованих шкіл, ліцеїв, гімназій, колегіумів) – 5 напрямків
- Базові КПК – 53 напрямки
- Інтегровані КПК (для вчителів, які мають педагогічне навантаження з кількох предметів) – 24 напрямки
- Додаткові КПК (за фаховим модулем) – 8 напрямків

27

У зв'язку з набуттям чинності Типового положення про атестацію педагогічних працівників і гострою потребою в організації курсів підвищення кваліфікації педпрацівників, які мають педагогічне навантаження з кількох предметів, ЛОІППО провів 21-26 березня 2011 р. додаткові курси (за фаховим модулем навчального плану) для 1125 вчителів області

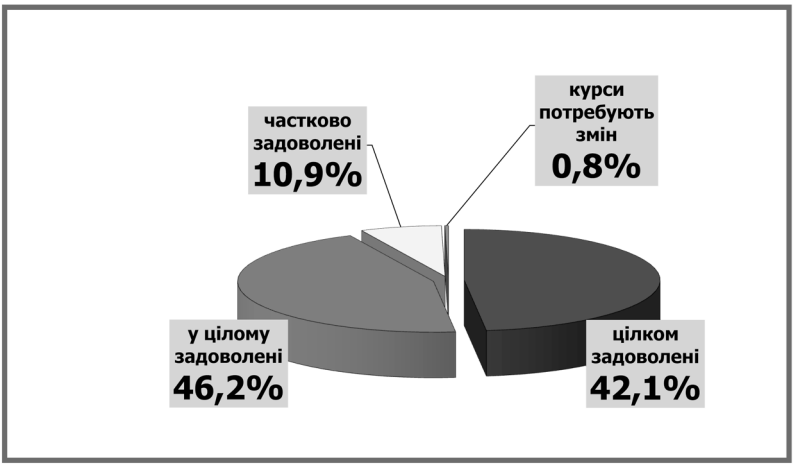


У 2011-2012 навчальному році заплановано підвищення кваліфікації 5485 осіб за 133 напрямками, у тому числі:

- **за денною формою навчання – 4005 осіб;**
- **за заочною – 1110 осіб в містах Алчевську, Лисичанську, Луганську, Свердловську, Сєвєродонецьку, Стаханові за 20 напрямками;**
- **за дистанційною – 370 осіб за 15 напрямками**

28

ЗАДОВОЛЕННЯ ОСВІТНІХ ЗАПИТІВ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ (2011 р.)



29

ЗАХОДИ ЛОІППО, СПРЯМОВАНІ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ ОБЛАСТІ В МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД у 2011 р.

- Конкурс «Учитель року 2011» - 1
- Міжнародні проекти – 9
- Міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади - 2011» - 1
- Всеукраїнський науково-практичний семінар – 1
- Науково-практичні семінари – 47
- Інструктивно-методичні семінари – 43
- Науково-методичні семінари – 26
- Інтернет-семінари, вебінари – 5
- Всеукраїнська науково-практична конференція – 1;
- Обласні конференції – 17
- Обласний форум керівників базових та експериментальних навчальних закладів – 3
- Тренінги – 15
- Круглі столи – 15
- Засідання творчих груп – 38
- Консультаційні пункти – 65
- Майстер-клас – 3



30

ВЗАЄМОДІЯ ЛОІППО З МЕТОДИЧНИМИ КАБІНЕТАМИ



31

У 2008 -2011 РР.УЧАСНИКАМ ПРОЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИДАНО 4472 СЕРТИФІКАТИ

ТИПИ ПРОЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ:	В 2011 Р. ПРОВЕДЕНО 51 ПРОЕКТ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
• методичний (методисти, МК, керівники МО) • функціональний (тренери, тьютори, експерти, консультанти) • рівневий (за рівнями диференціації) • тематичний(за запитами і замовленнями) • самоосвітній • організаційний (для розвитку шкільної організації) • управлінський (керівники ЗНЗ)	Підготовлено: ✓ 196 тренерів ✓ 649 консультантів ✓ 86 експертів ✓ 3 тьютори



32

ЕКСПЕРИМЕНТ

Експеримент Всеукраїнського рівня

«Структурно-функціональна модель системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня» (державний реєстраційний номер 0108U001780, наказ МОН України № 1112 від 12.12.07 р.), у межах якого

- **розроблено:**
  - **концепцію**
  - **методологію**
  - **теоретичні основи**
  - **технології впровадження моделі в практику**
- **апробовано та впроваджено:**
  - **андрагогічний цикл безперервної освіти педагогічних працівників різних спеціальностей**
  - **освітні програми післядипломної освіти педагогічних працівників**
- **реалізовано:**
  - **проектний підхід до розвитку професіоналізму педагогічних працівників**

33

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ



34

ПРОГРАМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

КПК ст. +НМР+СО	**курси підвищення кваліфікації стандартні + науково-методична робота + самоосвіта**
КПК т. +ППР+СО	**курси підвищення кваліфікації стандартні + проект професійного розвитку + самоосвіта**
КПК диф. +НМР+СО	**курси підвищення кваліфікації диференційовані + науково-методична робота + самоосвіта**
КПК диф. +ППР+СО	**курси підвищення кваліфікації диференційовані + проект професійного розвитку + самоосвіта**
КПК дист. +НМР+СО	**курси підвищення кваліфікації дистанційні + науково-методична робота + самоосвіта**
КПК дист. +ППР+СО	**курси підвищення кваліфікації дистанційні + проекти професійного розвитку + самоосвіта**

35

МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

- **компетентнісна**
- **диференційована**
- **диверсифікована**
- **пролонгована**
- **особистісно орієнтована**

36

КОМПЕТЕНТНІСНА МОДЕЛЬ

Передбачає єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної роботи в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного зростання, які б забезпечували розвиток компетенцій відповідно до викликів часу; пропозиція педагогічним працівникам можливості вибору різних термінів, модулів, форм навчання, а також розробка діагностичного інструментарію, який би коректно вимірював рівні розвитку окремих компетенцій та професіоналізму в цілому.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНА МОДЕЛЬ

Відповідає принципу варіативності забезпечення професійного розвитку педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти, передбачає наявність великої кількості різних навчальних планів, пропозиції різних графіків, форм та технологій навчання для кожної категорії педагогів.

37

ДИВЕРСИФІКОВАНА МОДЕЛЬ

Спрямовується на залучення до професійного розвитку педагогів якомога більшого числа зацікавлених організацій, як освітніх, так і громадських, комерційних тощо. Реалізація моделі передбачає, що ОІППО делегує проведення окремих форм, або модулів навчання, або навчання окремих категорій педагогічних працівників іншим організаціям.

ПРОЛОНГОВАНА МОДЕЛЬ

Враховує потребу педагогів у безперервній освіті, в процесі якої систематичні курси підвищення кваліфікації проходять певними циклами з різним змістом та за різними формами організації.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА МОДЕЛЬ

Віддзеркалює посилення значення самоосвіти педагогів, потребує організації дистанційної освіти, перевагою є спрямованість на врахування особистісних професійних запитів суб'єктів навчального процесу.

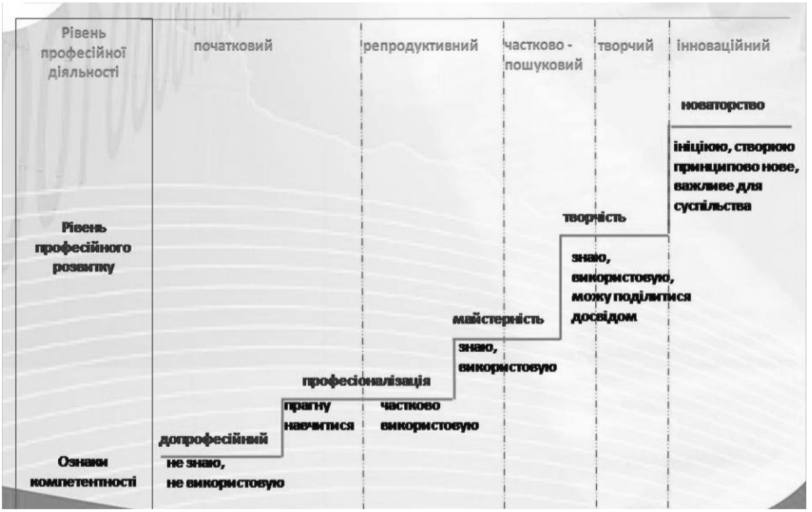
38

АНДРАГОГІЧНИЙ ЦИКЛ



39

СХОДИНКИ ДО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ



40

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ



41

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ

Компетнтності, які формуються в системі вищої освіти

- загальнокультурна
- соціокультурна
- громадянська
- комунікативна
- інформаційна
- професійно-педагогічна
- володіння спеціальністю
- уміння вчитися протягом життя

Компетентності, які розвиваються в системі ППО

- методологічна
- правова
- комунікативна
- професійно-педагогічна
- психолого-фасилітативна
- дидактична
- виховна
- інформаційна
- предметно-наукова
- методична

Компетенція - коло повноважень
Компетентність – здатність до діяльності на основі знань та цінностей

42

КРИТЕРІЇ ЯКОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

- **варіативність післядипломної педагогічної освіти**
- **спрямованість на формування педагога - фасилітатора**
- **розвиток педагогічного професіоналізму**
- **готовність до освітніх змін**
- **володіння методиками оцінювання якості освіти**
- **використання комп'ютерної техніки як сучасного засобу навчання**

43

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ

Наукова діяльність спрямована на розв'язання стратегічних завдань розвитку системи загальної середньої освіти області, системи освіти дорослих, професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

***Мета* – забезпечення науково-методичного супроводу та розвиток педагогічних систем загальноосвітніх навчальних закладів, професійний розвиток педагогів, розробка та впровадження інноваційної моделі післядипломної освіти педагогічних кадрів.**

***Розвиток теорії та практики андрагогіки сприяв подальшому розвитку наукового розуміння таких понять*:**

- **післядипломна педагогічна освіта**
- **професійний розвиток педагогів**
- **професіоналізм педагога**
- **професійні компетентності педагогів**
- **андрагогічний цикл**
- **функції андрагогів**

44

Наукові дослідження кафедр завершені у вигляді:

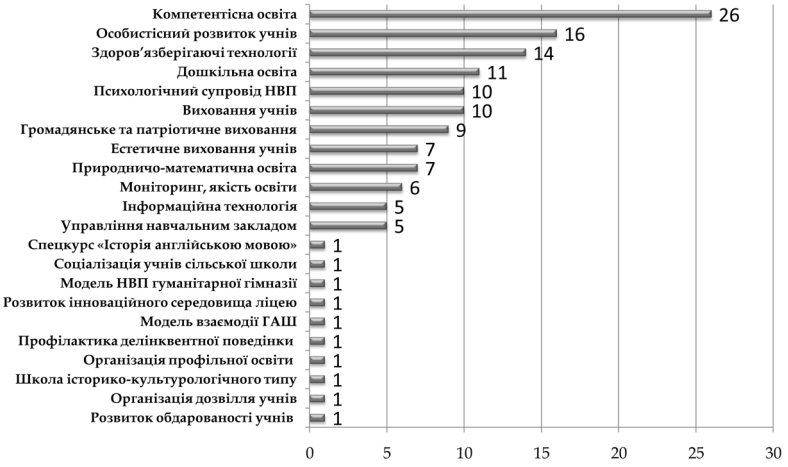
- **1 докторської і 10 кандидатських дисертацій**
- **готуються до захисту 3 докторські та 14 кандидатських дисертацій**
- **забезпечено науково-методичний супровід опанування педагогами нового змісту освіти, нових педагогічних технологій, нових педагогічних функцій**
- **упроваджено комп'ютеризоване навчання педагогів із використанням електронних засобів навчального призначення**
- **упроваджено в навчальний процес інтерактивні методи навчання дорослих**
- **актуалізовано в процесі науково-методичної роботи творчий потенціал педагогічних працівників**

Науково-методичний супровід експериментальної діяльності дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів охоплює:

- **122 експерименти регіонального рівня**
- **7 експериментів Всеукраїнського рівня**
- **проект «Освітнє середовище 1 учень – 1 комп'ютер»**
- **розвиток освітніх практик інноваційних шкіл**

45

КІЛЬКІСТЬ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ РЕГІОНАЛЬНОГО РІВНЯ (ЗА НАПРЯМАМИ)



ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЛОІППО

- **Науково-методичний супровід (педагогічних практик шкіл, актуальних напрямків державної політики, які впроваджуються в практику)**
- **Технопарк для освітян**
- **Опорний конспект**
- **Проект професійного розвитку**
- **Мережі професійної взаємодії**
- **Організація, яка навчається**

47

Науково-методичний супровід **– технологія процесу безперервної професійної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності з метою розробки, обґрунтування, практичного впровадження, апробації інноваційних підходів до вирішення актуальних проблем освіти. Це професійна педагогічна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, необхідними умовами якої є добровільність та партнерство, визначальними ознаками – особистісний та професійний розвиток учасників, а результатом – новий рівень якості освіти.**

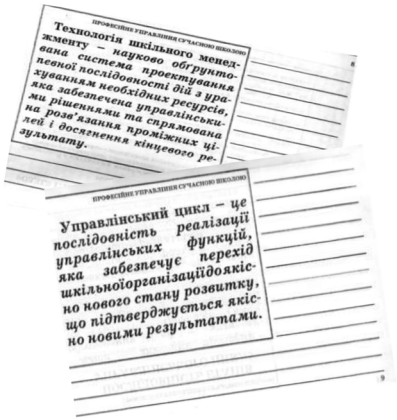
Проект професійного розвитку **– план та послідовність дій, які моделюють професійну компетентність педагогів, визначають сукупність обмежених у часі й спрямованих на досягнення конкретних змін практик зорієнтованих форм навчання, дозволяють реалізувати «принцип успіху», мотивувати професійний розвиток, обрати індивідуальну освітню траєкторію.**

48

ОПОРНИЙ КОНСПЕКТ

<u>Опорний конспект</u> – технологія створення навчального посібника для різних категорій педагогічних працівників, наприклад, керівників загальноосвітніх навчальних закладів.





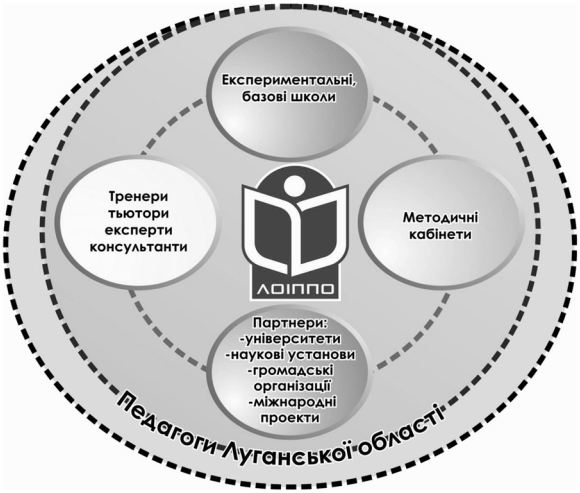
49

ТЕХНОПАРК ДЛЯ ОСВІТЯН



50

МЕРЕЖІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ



51

ОРГАНІЗАЦІЯ, ЯКА НАВЧАЄТЬСЯ



52

АПРОБАЦІЯ НОВОГО ЗМІСТУ ОСВІТИ



У 2011 р. проводиться апробація 17підручників для 10 класу, 12 – для 11 класу

МІЖНАРОДНА ДІЯЛЬНІСТЬ

Міжнародна діяльність Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти здійснюється за такими головними напрямами:

- участь у міжнародних наукових і науково-практичних конференціях, семінарах, симпозіумах;
- співпраця з міжнародними освітніми організаціями, установами, проектами, програмами, фондами;
- участь у міжнародних виставках, виставках-презентаціях;
- участь у заходах, які мають статус міжнародних.

Участь Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти у міжнародних заходах (2009-2011 рр.)

Напрями діяльності	2009		2010		2011	
	Кількість заходів	Кількість учасників	Кількість заходів	Кількість учасників	Кількість заходів	Кількість учасників
Участь у міжнародних конференціях, семінарах, симпозіумах	26	28	35	55	30	42
Співпраця з міжнародними організаціями, установами, проектами, програмами, фондами	26	50	27	56	24	47
Участь у міжнародних виставках, виставках-презентаціях	2	84	2	94	2	98











ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Участь у Міжнародних проектах:

- **Інтел:**
  - "Інтел ®Навчання для майбутнього" (5000 учасників);
  - "1 учень: 1 комп'ютер" (6 експериментальних навчальних закладів, 5 тис. вчителів отримали навички роботи з нетбуком);
  - Інтел за дистанційною формою ТЕО (підготовлено регіональних тренерів);
- **Майкрософт:**
  - "Майкрософт. Основи ІКТ. Партнерство в навчанні" (364 учасники);
  - "Цифрові технології" (120 учасників);
  - "Вчителі – онлайн" (підготовлено регіональних тренерів);
- **"Aptech Plus". Прикладна інформатика (6 навчальних закладів)**

55

Навчання педагогічних працівників Луганської області використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі за Міжнародними освітніми програмами Microsoft та Intel

- **В Луганському ОІППО та на базі опорних ЗНЗ протягом грудня 2004-листопада 2011 рр. пройшли навчання за Програмою Intel понад 5000 педагогічних працівників (30 %) Луганської області. У тому числі: ВНЗ - 3 педагогічних працівники як тренери, ВПУ – 3 як тренери, ЛОІППО – 7, методичні кабінети та відділи освіти – 15, МНВК – 16, ЗНЗ обласного підпорядкування - 101, ЗНЗ – 5146 педпрацівників.**
- **За програмами Microsoft пройшли навчання з курсу «Основи ІКТ» 377 педпрацівників області, які до цього не володіли ІКТ. У 2011 році впроваджено дистанційне навчання з курсу «Цифрові технології» для тих, хто має навички роботи за комп'ютером.**



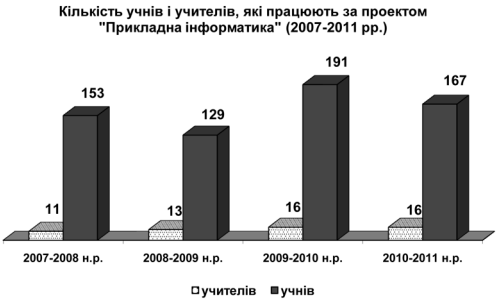


56

“Aptech Plus”
(6 навчальних закладів) –



Центр інформаційних технологій ЛОИППО та вчителі-учасники проекту були нагороджені золотими медалями: в Індії на Міжнародному саміті у 2010 р. за особливі досягнення в адаптації і впровадженні Програми проекту Aptech Plus в Україні та на виставці «Сучасна освіта України-2010» за значний внесок у розвиток науково-педагогічного проекту «Прикладна інформатика».



ОБЛАСНІ ПРОГРАМИ

“Створення єдиного освітнього інформаційного простору ”

- **З 2009 р. організували роботу 95 гуртків “Інтершкола” для 3200 учнів**
- **867 учнів отримали сертифікати**
- **60 вчителів отримали сертифікати**
- **проведено 3 обласних конкурси “Моя перша книжка”**
- **посіли 1 та 2 місця на Всеукраїнського конкурсі “Моя перша книжка” в 2011 р.**



“Створення єдиного освітнього інформаційного простору шкільних бібліотек ”

- **створено регіональну систему 100 шкільних електронних бібліотек**
- **проведено навчання адміністраторів шкільних бібліотек**
- **сформовано банк книг, статей, презентацій педагогів Луганщини**

ВИКОНАННЯ ДЕРЖАВНОЇ ПРОГРАМИ «СТО ВІДСОТКІВ»

- **проведено моніторинг ІКТ компетентності вчителів Луганської області**
- **в межах проекту професійного розвитку підготовлено 31 експерта з моніторингу рівня ІКТ компетентності за міжнародним стандартом ECDL**
- **створено тест «ІКТ компетентність учителя»**
- **організовано та проведено навчання 4882 вчителів у 327 навчальних закладах Луганської області щодо формування базового рівня ІКТ компетентності**
- **розроблено методичні рекомендації щодо моніторингу ІКТ компетентності вчителя**

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ

- **Програмне забезпечення навчального процесу в 692 загальноосвітніх навчальних закладах області складає 5119 електронних засобів навчального призначення, рекомендованих Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, за 110 напрямками з фізики, математики, хімії, біології, української мови та літератури, зарубіжної літератури, історії, географії, ОБЖ, природознавства, іноземних мов, мистецтва, трудового навчання.**
- **Більше 1000 вчителів з 31 загальноосвітнього навчального закладу та 25 методистів Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти у 2004-2010 рр. провели їх апробацію.**

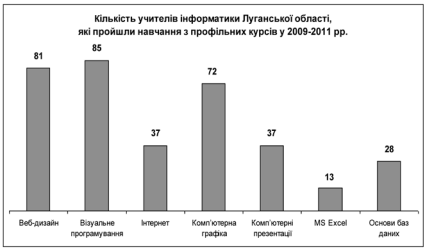
59

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКЛАДАННЯ ПРОФІЛЬНИХ КУРСІВ

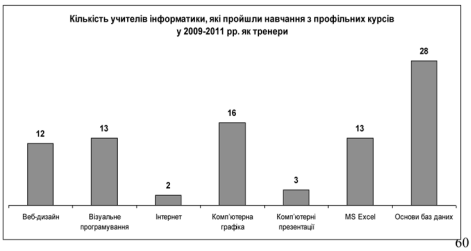
- **Підготовка вчителів інформатики до викладання профільних курсів здійснюється на майстер-класах, семінарах-тренінгах, тематичних курсах підвищення кваліфікації вчителів інформатики, у проектах професійного розвитку та за підтримкою**

  On-Line освітнього середовища

  http://sites.google.com/site/osvitaonline/.
- **353 вчителя інформатики Луганської області пройшли навчання за 7 напрямками профільних курсів з інформатики та 87 з них мають сертифікати тренерів.**







60

ПОРТАЛ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ



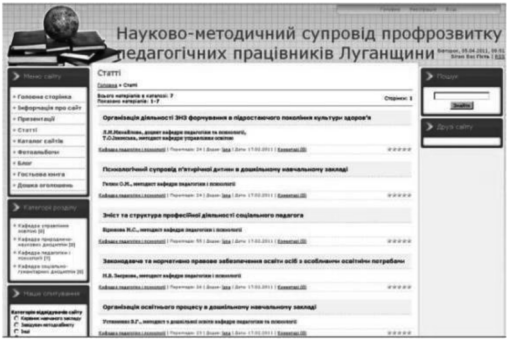
www.loippo.lg.ua

ПЕДАГОГІЧНІ СПІЛЬНОТИ – ПАРТНЕРИ ЛУГАНСЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В МЕРЕЖЕВІЙ ВЗАЄМОДІЇ:

- **Міські (районні) методичні кабінети (центри)**
- **Експериментальні та базові загальноосвітні навчальні заклади**
- **Педагоги, які в проектах професійного розвитку набули статусу консультантів, тренерів, тьюторів, експертів**
- **Університети, наукові установи громадські організації, міжнародні проекти**

ВЗАЄМОДІЮ З МІСЬКИМИ (РАЙОННИМИ) МЕТОДИЧНИМИ КАБІНЕТАМИ (ЦЕНТРАМИ) ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ:

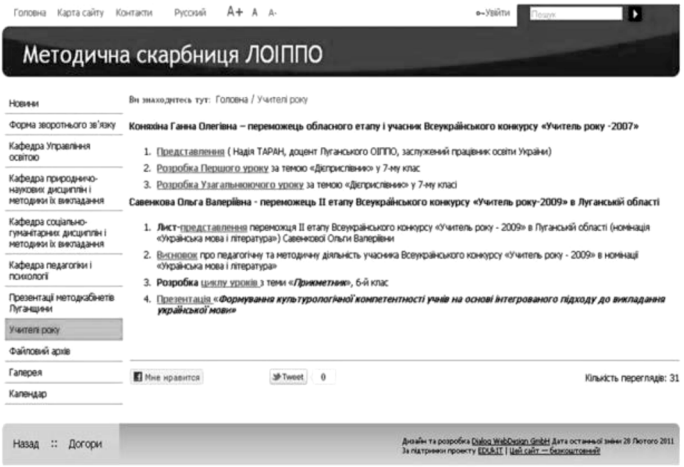
САЙТ «НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ»



http://dosvid-loippo.at.ua

63

САЙТ «МЕТОДИЧНА СКАРБНИЦЯ»



http://loippo.edukit.lg.ua/

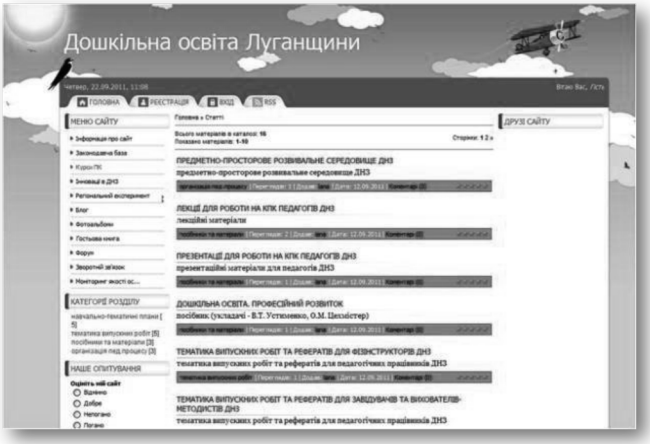
64

ОБЛАСНА ЕЛЕКТРОННА БІБЛІОТЕКА



http://www.school-lib.lg.ua

САЙТ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»



http://loippo-dnz.at.ua

ІНФОРМАЦІЙНІ БЛОКИ:

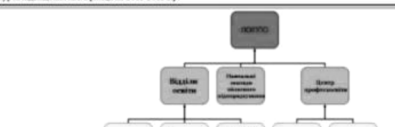
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Система підвищення кваліфікації педагогічних працівників області містить у собі:

- формування контингенту слухачів курсів підвищення кваліфікації;
- науково-методичне забезпечення навчального процесу;
- організацію і проведення курсів;
- проведення моніторингу якості й ефективності підвищення кваліфікації.

- Заявка на курси підвищення кваліфікації на 2011-2012 н.р.

Формування контингенту слухачів курсів



У збірниках приведено бл навчальний план



- кафедра управління освітою - 15
- кафедра соціально-гуманітарних дисциплін і методики їх викладання - 15
- кафедра природничо-наукових дисциплін і методики їх викладання - 16
- кафедра педагогіки і психології- 15

67

Конференції

- Проведення та участь у Міжнародних конференціях
- Проведення та участь у Всеукраїнських та обласних конференціях
- Написання статей та публікація матеріалів педагогів Луганщини

Міжнародні конференції

Школа молодого викладача російської мови в Україні	16-17.11.10	О.А. Данильєв, В.Л. Лопанов
Участь у Міжнародній науково-практичній конференції «Громадянська компетентність школярів та шляхи її формування»	27-28.10.10р.	Сорочан Т.М., Данильєв А. О., Міхаль С. В.)
"Последипломное педагогическое образование: теория, практика, стратегии развития"	листопад, 2008 р., Баку, Азербайджан	Т.М. Сорочан, В.А. Дьяченко, А.О. Данильєв
Наукова конференція " Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій"	20-21.лютого 2008 р., м. Суми	О.В. Касьянова
Науково-практична конференція "Проблеми духовності в психології розвитку особистості"	25-27 травня 2008 р. м. Ніжин Чернігівської обл.	А.О. Молдованова
IV науково-практична конференція "Наука и инновации – 2008"	м. Прага, Чехія, серпень	Л.М. Михайлова
IV науково-практична конференція "Научное пространство Европы – 2008	м. Софія, Болгарія, ...8	Л.М. Михайлова
IV науково-практична конференція " Научный прогресс на рубеже тысячелетий – 2008"		
V науково-практична конференція "Інновації технології в освіті"		
V науково-методична конференція " Соціум і особистість"		

СЕМІНАРИ, СЕМІНАРИ - ТРЕНІНГИ, ЗАСІДАННЯ ТВОРЧИХ ГРУП

Грудень 2010 року

10.12 Інструктивно-методичний семінар для відповідальних за моніторингові дослідження «Організація та проведення моніторингових досліджень стану викладання історії в Україні» (Ю.В. Стецюк, Л.М. Ткаченко, М.В. Міхаль)

15.12 Науково-методичний семінар спільно з ДРДЮО для керівників міськрайметодичних об'єднань учителів історії «Особливості підготовки учнів до комплексного незалежного оцінювання з історії» (Ю.В. Стецюк, Л.І. Калініна)

14.12 Науково-методичний семінар спільно з ДРДЮО для керівників міськрайметодичних об'єднань учителів математики «Особливості підготовки учнів до комплексного незалежного оцінювання з математики» (Ю.В.Стецюк, О.Г. Дагуєв)

08.12 Обласний науково-методичний семінар для керівників міськрайметодоб'єднань учителів географії «Реалізація змісту елективних курсів з профільної школи» (Н.І. Лисенко)

09.12 Обласний інструктивно-методичний семінар для керівників експериментальних навчальних закладів «Розвиток інноваційної діяльності в регіоні» (Т.М. Сорочан, В.А. Дьяченко, О.М. Рудіна, Л.М. Ткаченко, О.А. Балашу).

Листопад 2010 року

03.11 Інструктивно-методичний семінар-спільно з ДРДЮО для відповідальних за ЗНО, методистів ЛОІППО «Програмові вимоги до проведення ЗНО – 2010» (Ю.В.Стецюк, Л.М. Ткаченко). Підготовка ЗНО з української мови

03.11 Обласний семінар-нарада начальників відділів управлінь та завідучих районних відділів освіти, завідучих методичних кабінетів (центрів), голів(заступників) управлінь та районних відділів освіти, методистів методичних кабінетів (центрів) (Т.М. Сорочан, О.М. Рудіна). Матеріали [LIT "Гарпагонник", АК "Рейтинг", інститути педагогічної інформаційних технологій

В 03.11 Тренінг за українсько-польським проектом «Центри освітніх ініціатив» для керівних кадрів освіти Луганської області (І.П.Воротніков, О.М.Гаєнко)

Вересень 2010 року

08.10 Всеукраїнський науково-методичний семінар-методистів української мови та літератури обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти «Шляхи формування професійної компетентності учителя-словесника» (О.С. Тараш)

06.10 Науково-методичний семінар для відповідальних за моніторингові дослідження та ЗНО «Моніторингові дослідження як інструмент підвищення якості освіти» (Ю.В. Стецюк, Л.М. Ткаченко). Презентація, презентація в рейтинг

Липень 2010 року

20.07 Обласний семінар-нарада для начальників управлінь (відділів) освіти, завідучих міськрайонні методичними кабінетів (центрів) «Стан та перспективи дошкільних закладів освіти в ЛНО Луганської області». Форма для методкабінетів. Презентація доповіді Т.М. Сорочан, пред-рейт

09.07 Обласний інструктивно-методичний семінар-нарада для районних(міських) координаторів групових Інтернатів "Використання дистанційних технологій для впровадження обласної програми "Створення єдиного інформаційного простору" (І.П. Воротніков)

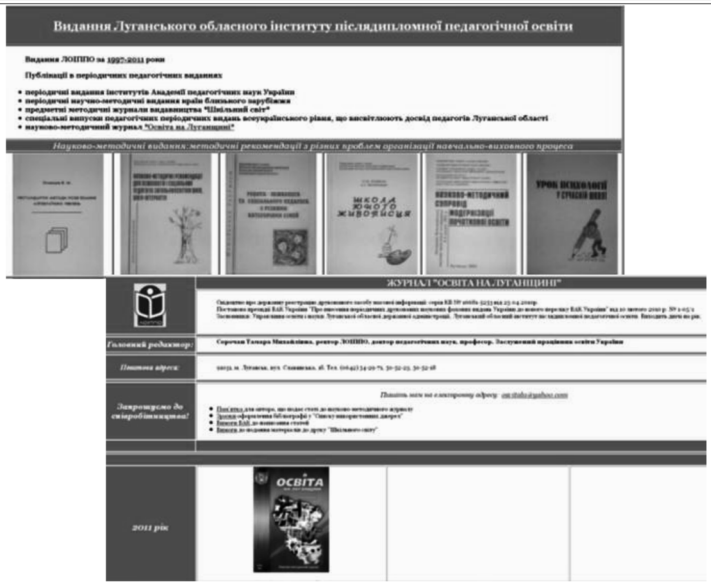
Травень 2010 року

24.05.10р. Семінар «Основи Wiki-технології. Структура, будова, функціональне призначення» (у рамках ПВР) (К.А. Дьяченко, О.А. Геращенко), презентація

20-21.05.10р. Всеукраїнський науково-практичний семінар-нарада "Інноваційна модель професійного розвитку педагогічних кадрів системи загальної середньої освіти (регіональний аспект) "(Т.М. Сорочан, В.А. Дьяченко, О.М. Рудіна, А.О. Данильєв, С.О. Жердецька)


Навчання на Старобільщині
VOVSE.NET
Сєвєродонецький методичний центр
ЛМЦ освіти
Лисичанський методичний центр освіти
Новини

69


Видання Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
Видання ЛОІППО за 1997-2011 роки
Публікації в періодичних педагогічних виданнях
ЖУРНАЛ "ОСВІТА НА ЛУГАНЩИНІ"
2011 рік

70

ВЗАЄМОДІЮ З ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИМИ ТА БАЗОВИМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМИ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ: ІНФОРМАЦІЙНІ БЛОКИ:



САЙТ ЦЕНТРУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ



http://www.itloippo.tk

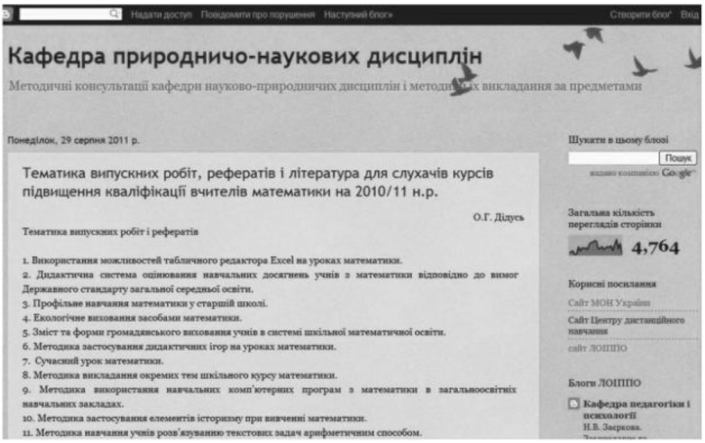
САЙТ ЦЕНТРУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ



http://dnloippo.ucoz.ru

73

БЛОГ КАФЕДРИ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ДИСЦИПЛІН



http://loippo-natur.blogspot.com

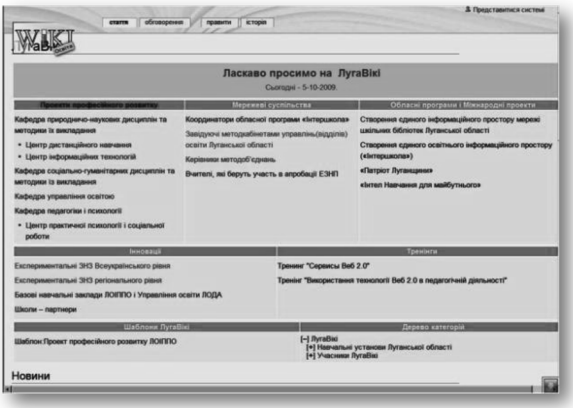
74

САЙТ «ОБДАРОВАНА МОЛОДЬ»



http://www.obd-ditu.at.ua

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІВ, ЯКІ В ПРОЕКТАХ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НАБУЛИ СТАТУСУ КОНСУЛЬТАНТІВ, ТРЕНЕРІВ, ТЬЮТОРІВ, ЕКСПЕРТІВ, ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ: СЕРЕДОВИЩЕ ЛУГАВІКІ



www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php/ЛугаВікі

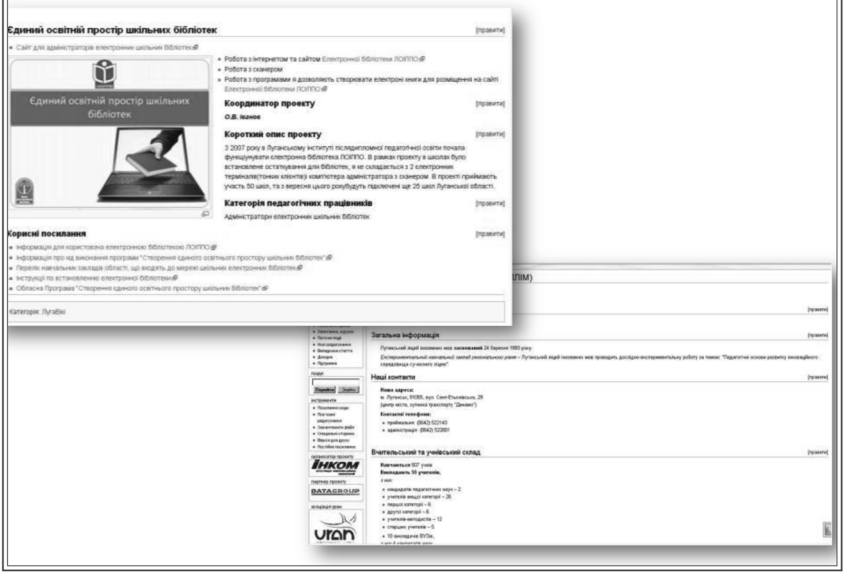
БЛОГ ЦЕНТРУ АНДРАГОГІКИ



http://andragog-loippo.blogspot.com

77

ІНФОРМАЦІЙНІ БЛОКИ



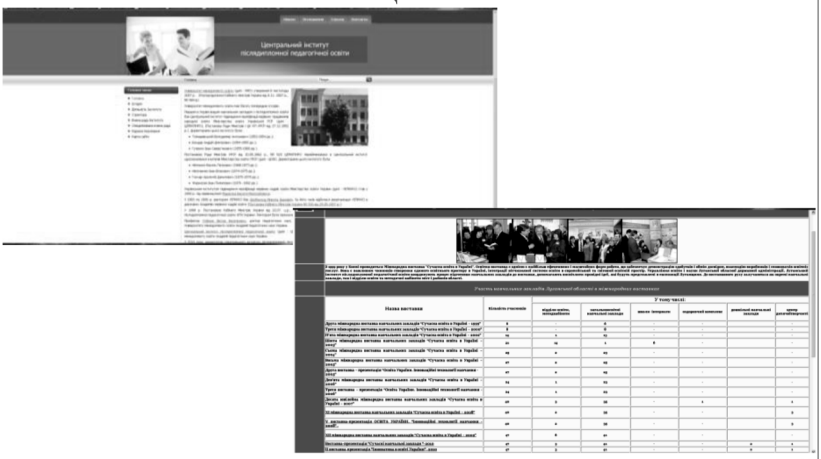
БЛОГ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ



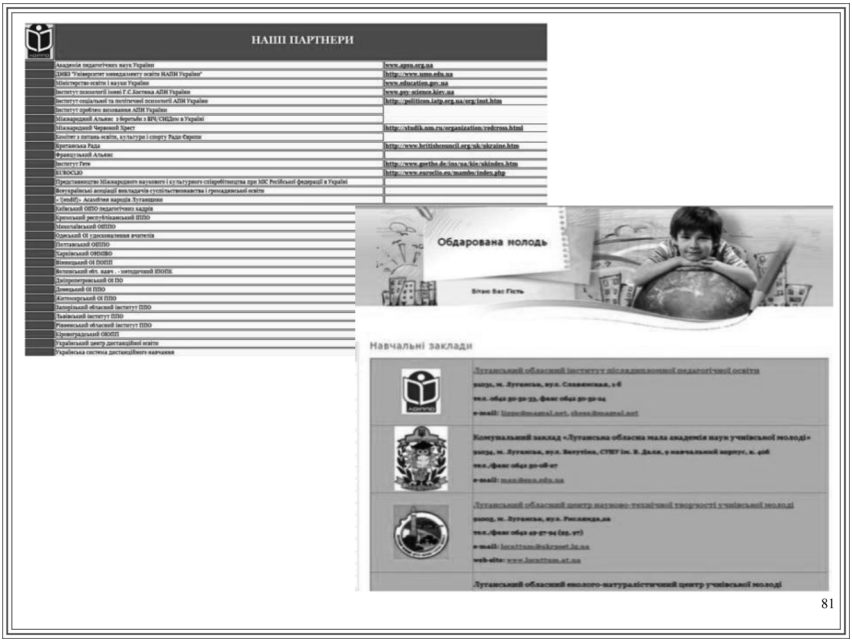
http://loippo-konsultacii.blogspot.com

79

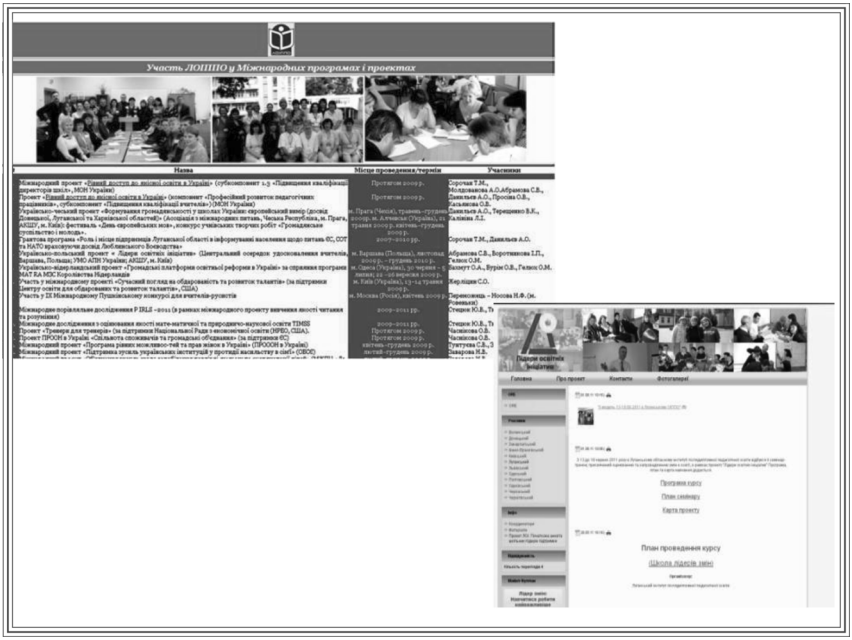
СПІВПРАЦЯ З УНІВЕРСИТЕТАМИ, НАУКОВИМИ УСТАНОВАМИ ГРОМАДСЬКИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ, МІЖНАРОДНИМИ ПРОЕКТАМИ ІНФОРМАЦІЙНІ БЛОКИ



80


НАШІ ПАРТНЕРИ
Академія педагогічних наук України
www.apno.org.ua
ІМЗО "Університет менеджменту освіти НАПН України"
http://www.ume.edu.ua
Міністерство освіти і науки України
www.education.gov.ua
Інститут психології імені Г.С.Костюка АПН України
www.gov.science.kiev.ua
Інститут соціальної та політичної психології АПН України
http://politicon.iatp.org.ua/org/inst.htm
Інститут проблем виховання АПН України
Міжнародний Альянс з боротьби з ВРЧ/СНІДом в Україні
Міжнародний Червоний Хрест
http://studik.ssu.ru/organization/redcross.html
Комітет з питань освіти, культури і спорту Ради Європи
Британська Рада
http://www.britishcouncil.org/ua/ukraine.htm
Французький Альянс
Інститут Гете
http://www.goethe.de/ins/ua/kie/ukindex.htm
БІ ВОСБО
http://www.euruslin.eu/mambo/index.php
Представництво Міжнародного науково і культурного співробітництва при МК Російської федерації в Україні
Всеукраїнська асоціація викладачів суспільствознавства і громадянської освіти
« Тимбіу» Асоціація народів Луганщини
Хобільський ОЦПО педагогічних кадрів
Кримський республіканський ІПІПО
Миколаївський ОІППО
Одеський ОІ удосконалення вчителів
Полтавський ОІППО
Харківський ОІППО
Вінницький ОІ ПОПП
Волинський обл. ін-т післядипломної педагогічної освіти
Дніпропетровський ОІ ПО
Донецький ОІ ПІПО
Житомирський ОІ ПІПО
Запорізький обласний інститут ППО
Івано-Франківський ОІППО
Київський інститут ППО
Кіровоградський обласний інститут ППО
Луганський ОІППО
Львівський інститут ППО
Рівненський обласний інститут ППО
Сумський ОІППО
Тернопільський ОІППО
Харківський обласний інститут ППО
Херсонський ОІППО
Хмельницький ОІППО
Черкаський ОІППО
Чернівецький ОІППО
Чернігівський ОІППО
Український центр дистанційної освіти
Українська система дистанційного навчання
Обдарована молодь
Вітаю Вас Гість
Навчальні заклади
Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Комунальний заклад «Луганська обласна мала академія наук учнівської молоді»
Луганський обласний центр науково-технічної творчості учнівської молоді
Луганський обласний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді

81


Участь ЛОІППО у Міжнародних програмах і проектах
Назва
Місце проведення/термін
Учасники
План проведення курсу
(Школа лідерів змін)

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Системна координація щодо впровадження моніторингових досліджень

Моніторингові дослідження

Моніторингові дослідження міжнародного рівня

TIMSS – 2011р. – 7 навчальних закладів

16 моніторингових досліджень всеукраїнського рівня (2009-2011р.р.)

14 моніторингових досліджень регіонального рівня(2009 – 2011р.р.)

Підготовлено до зовнішнього незалежного оцінювання	**2009 рік**	**2010 рік**	**2011 рік**
	19897 учасників	**17057 учасників**	**8930 учасників**
ВСЬОГО	**45884**		

83

СПРИЯННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ПИТАНЬ ЗНО

-Підготовлені та сертифіковані 1100 педпрацівників
-Підготовлені 170 екзаменаторів з української та англійської мов
-Організовано роботу 36 пунктів тестування

Забезпечення методичного супроводу атестації загальноосвітніх, дошкільних, позашкільних навчальних закладів освіти:

Розроблено методичні рекомендації щодо впровадження державної атестації дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів

***Профілактика ВІЛ/СНІДу серед дітей та молоді*:**

-Участь у Всеукраїнському проекті «Захисти себе від ВІЛ»
-Проведено 5 семінарів – тренінгів

Координація роботи громадсько-активних шкіл (ГАШ):

-Створення мережі ГАШ області
-Проведено 8 проектів професійного розвитку, 5 семінарів, 9 тренінгів для керівників ГАШ

84

МАГІСТРАТУРА

Напрям підготовки/спеціальність 8.18010020
Управління навчальним закладом

2010 р. – 10 осіб
2011 р. – 25 осіб



85

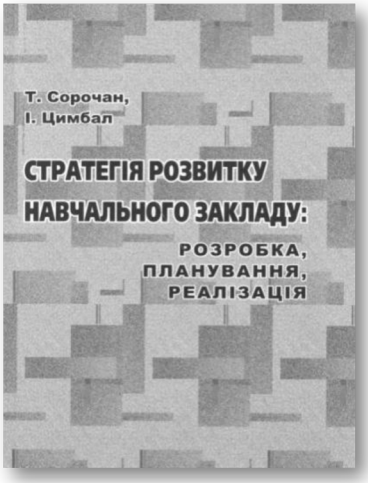
ВИДАВНИЧА ДІЯЛЬНІСТЬ

ПОСІБНИКИ-ОПОРНІ КОНСПЕКТИ





СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ





87

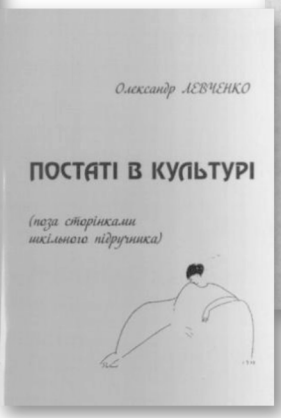
МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ «ОБЖД» ТА «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ»



88

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРЕДМЕТІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ

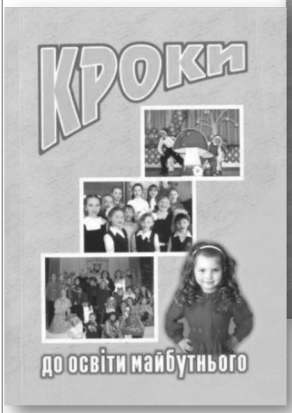


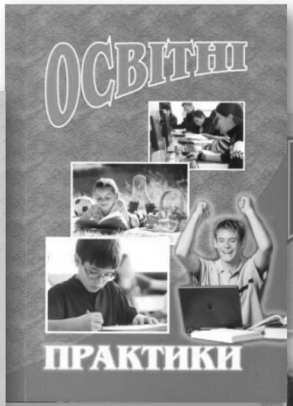


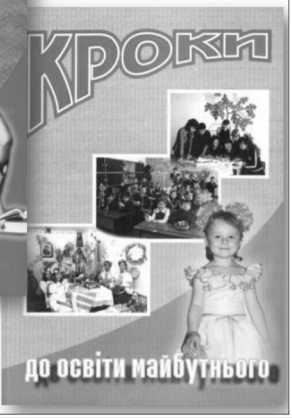


89

ДОСВІД ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗНЗ ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ







МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



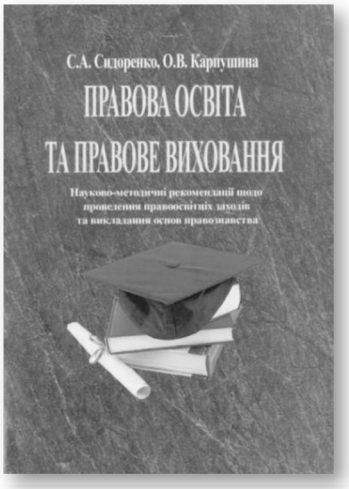
91

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



92

ПРАВОВИЙ СУПРОВІД НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ





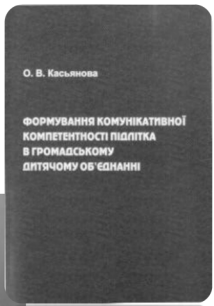
93

РОЗВИТОК УЧНІВСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ









94

ПОСІБНИКИ ДЛЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ УЧНІВСЬКОЮ МОЛОДДЮ



95

ФОРМУВАННЯ ІКТ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАСНИКІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



96

НА ДОПОМОГУ ВЧИТЕЛЮ-СЛОВЕСНИКУ



97

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЛОІППО

НАПРЯМ 1. МЕНЕДЖМЕНТ

- Організаційно-педагогічні заходи щодо реалізації державних та обласних програм
- Маркетинг освітніх послуг інституту
- Робота з керівними кадрами системи загальної середньої освіти
- Матеріально-технічне забезпечення діяльності інституту
- Сприяння у проведенні масових заходів

НАПРЯМ 2. БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА

- Навчально-методична діяльність. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників області
- Проекти професійного розвитку педагогічних працівників у міжкурсовий період
- Професійний розвиток андрагогів (викладачів і методистів інституту, тренерів, тьюторів, експертів, консультантів)

98

НАПРЯМ 3. ІННОВАТИКА

- Науково-методичний супровід ЗНО та моніторингу якості освіти
- Аналіз, узагальнення та апробація педагогічного досвіду
- Науково-методичний супровід базових навчальних закладів
- Науково-методичний супровід експериментів регіонального рівня
- Науково-методичний супровід експериментів Всеукраїнського рівня
- Апробація нових підручників, програм

НАПРЯМ 4. НАУКА

- Дисертаційні дослідження
- Конференції
- Семінари
- Творчі групи
- Методологічні семінари

НАПРЯМ 5. КОМУНІКАЦІЇ

- Розвиток інформаційних ресурсів інституту
- Участь у міжнародних проектах
- Видавнича діяльність
- Діяльність бібліотеки

99

Нагороди Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти за участь у міжнародних виставках (2007-2011 рр.)

	Назва виставки	Нагорода	Номінація
1.	Десята Ювілейна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2007» (15-17 лютого 2007 р., м. Київ)	**Почесне звання «Лідер сучасної освіти»**	За багаторічну науково-педагогічну діяльність з інноваційного розвитку освіти України
2.	Десята Ювілейна виставка навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2007» (15-17 лютого 2007 р., м. Київ)	**Золота медаль**	За перемогу у номінації «Модернізація вищої освіти в контексті вимог Болонської конвенції»
3.	Четверта виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (30 жовтня-1 листопада 2007 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	За перемогу у номінації «Інновації у післядипломній освіті дорослих»
4.	Четверта виставка-презентація «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (30 жовтня-1 листопада 2007 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	За перемогу у номінації «Інновації у вихованні молоді»
5.	Четверта виставка-презентації «Освіта України. Інноваційні технології навчання» (30 жовтня-1 листопада 2007 р., м. Київ)	**Диплом**	За розробку і упровадження у навчально-виховний процес інноваційних освітніх технологій
6.	Одинадцята міжнародна виставка «Сучасна освіта в Україні–2008» (27-29 лютого 2008 р., м. Київ)	**Срібна медаль**	За перемогу у номінації «Упровадження здобутків педагогічної науки в освітню практику»
7.	Одинадцята міжнародна виставка «Сучасна освіта в Україні–2008» (27-29 лютого 2008 р., м. Київ)	**Диплом**	За високі творчі досягнення в удосконаленні змісту навчально-виховного процесу
8.	П'ята виставка-презентація «Інноваційні технології навчання» (29-31 жовтня 2008 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	За перемогу у номінації «Висвітлення у засобах масової інформації інновацій для освітян»
9.	П'ята виставка-презентація «Інноваційні технології навчання» (29-31 жовтня 2008 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	За перемогу у номінації «Інновації у розробці сучасних технічних та наочних засобів навчання»
10.	П'ята виставка-презентація «Інноваційні технології навчання» (29-31 жовтня 2008 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	За перемогу у номінації «Інновації в упровадженні інфор-маційно-комунікаційних технологій в освітню практику»
11.	П'ята виставка-презентація «Інноваційні технології навчання» (29-31 жовтня 2008 р., м.	**Диплом**	За розробку і упроваджен-ня інноваційних освітніх технологій у навчально-виховний процес

100

	Київ)		
12.	Представництво корпорації Intel в Україні (2008 р.)	**Диплом**	За перемогу у номінації «Інформативність та ресурсомісткість» у конкурсі на кращий веб-сайт
13.	Дванадцята міжнародна виставка «Сучасна освіта в Україні–2009» (25-27 лютого 2009 р., м. Київ)	**Срібна медаль**	За перемогу у номінації «Інтеграція науки і освіти – необхідна умова підвищення якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах»
14.	Виставка-презентація «Інноватика в освіті України» (2-4 грудня 2009 р., м. Київ)	**Почесне звання Лауреата конкурсу**	За перемогу у номінації «Науковий супровід педагогічних інновацій в освіті»
15.	Виставка-презентація «Інноватика в освіті України» (2-4 грудня 2009 р., м. Київ)	**Диплом**	За розробку і упровадження інноваційних освітніх технологій»
16.	Міжнародна виставка-презентація «Сучасні навчальні заклади–2010» (17-19 березня 2010 р., м. Київ)	**Гран-Прі**	За багаторічну інноваційну педагогічну діяльність щодо модернізації освіти України в номінації «Лідер післядипломної педагогічної освіти України»
17.	Міжнародна виставка-презентація «Сучасні навчальні заклади–2010» (17-19 березня 2010 р., м. Київ)	**Диплом**	За вагомий внесок у модернізацію національної системи освіти
18.	Друга виставка-презентація «Інноватика в освіті України» (27-29 жовтня 2010 р., м. Київ)	**Золота медаль**	За перемогу у номінації «Інноватика в науково-методичній роботі інститутів післядипломної педагогічної освіти з впровадження педагогічних інновацій в сільських школах»
19.	Представництво корпорації Intel в Україні (27 жовтня 2010 р., м. Київ)	**Почесний диплом**	За багаторічне плідне співробітництво та підтримку впровадження освітніх ініціатив
20.	Друга міжнародна виставка «Сучасні навчальні заклади – 2011» (2-4 березня 2011 р., м. Київ)	**Диплом Почесної нагороди**	За високі показники в рейтинговому виставковому конкурсі з напрямку «Наукова діяльність і підготовка науково-педагогічних кадрів»
21.	Третя виставка-презентація «Інноватика в сучасній освіті» (18-20 жовтня 2011 р., м. Київ)	**Золота медаль**	За перемогу в номінації «Інформаційно-комунікаційні технології в навчальній, науково-методичній діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти»
22.	Представництво корпорації Intel в Україні (18 жовтня 2011 р., м. Київ)	**Почесний диплом**	За ефективне впровадження інформаційних технологій та спільних з Intel інноваційних освітніх проектів у систему професійного розвитку педагогів

101

Нагороди
Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
за участь у міжнародних виставках (2007-2011 рр.)

- **Гран-прі за наукові досягнення – 2 (2010,2011 р.)**
- **Почесне звання «Лідер післядипломної педагогічної освіти України» – 2 (2007, 2010 р.)**
- **Золота медаль – 3 (2007, 2010, 2011 рр.)**
- **Срібна медаль – 2 (2008, 2009 рр.)**
- **Почесне звання «Лауреат конкурсу» – 6 (2007-2009 рр.)**
- **Диплом Почесної нагороди за високі показники у рейтинговому виставковому конкурсі: напрямок «Наукова діяльність і підготовка науково-педагогічних кадрів» – 1 (2011 р.)**
- **Диплом – 6 (2007-2011 рр.)**
- **Почесний диплом корпорації «Intel» – 3 (2008, 2010, 2011 рр.)**

102

ВИЗНАННЯ НА ДЕРЖАВНОМУ РІВНІ



103

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Сорочан Тамара Михайлівна
Данильєв Анатолій Олексійович
Дьяченко Борис Андрійович
Рудіна Ольга Михайлівна

Наукове видання

Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня

(за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти)

(українською мовою)

За редакцією Т.М. Сорочан
Технічний редактор – М.Є. Куценко

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи
ДК № 1692 від 17.02.2004.

Здано на виробництво 15.03.13. Підписано до друку 18.04.13.
Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Друк RIZO. Гарнітура SchoolBookC.
Ум. друк. арк. 30,68.
Зам. № 03/12.

Видавець: СПД Рєзніков В.С.
91055, м. Луганськ, вул. Октябрьська, 15-а.
Тел.: (0642) 52-50-67.
e-mail: r_vlad@ukr.net.